



저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:



저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.



비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.



변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 [이용허락규약\(Legal Code\)](#)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

[Disclaimer](#)

석사학위논문

방과후 강사의 성인애착과 심리적  
소진의 관계에서 자기자비의  
조절효과와 치료적 의의

제주대학교 사회교육대학원

심리치료학과

김 동 희

2021년 8월

방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진의  
관계에서 자기자비의 조절효과와 치료적 의의

지도교수 서 명 석

지도교수 엄 소 용

김 동 희

이 논문을 사회교육학 석사학위 논문으로 제출함

2021년 6월

김동희의 사회교육학 석사학위 논문을 인준함

심사위원장

김종익



위 원

서명석



위 원

엄소용



제주대학교 사회교육대학원

2021년 6월



The Therapeutic Significance of Self-compassion  
as a Moderator in the Relationship  
between Adult Attachment and Burnout  
among After-School Instructors

Dong-Hee Kim

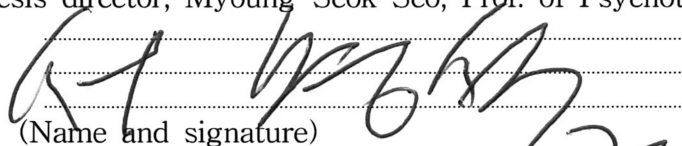
(Supervised by professor Myoung-Seok Seo and  
professor Soyong Eom)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirement for  
the degree of Master of Social Education [Master of  
Psychotherapy]

2021. 6.

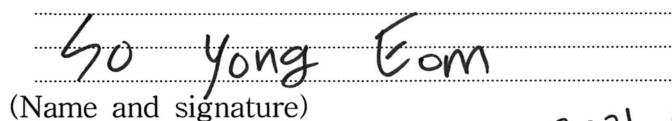
This thesis has been examined and approved.

Thesis director, Myoung-Seok Seo, Prof. of Psychotherapy

  
(Name and signature)

2021. 6. 21  
Date

Thesis director, Soyong Eom, Prof. of Psychotherapy

  
(Name and signature)

2021. 6. 28  
Date

Department of Psychotherapy  
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL EDUCATION  
JEJU NATIONAL UNIVERSITY

# 목 차

국문초록 .....	vi
<b>I. 서론 .....</b>	<b>1</b>
1. 연구의 필요성 및 목적 .....	1
2. 연구문제 및 가설 .....	4
3. 연구모형 .....	5
4. 용어의 정의 .....	6
가. 방과후 강사 .....	6
나. 성인애착 .....	6
다. 심리적 소진 .....	6
라. 자기자비 .....	7
<b>II. 이론적 배경 .....</b>	<b>8</b>
1. 방과후 강사 .....	8
가. 방과후학교 .....	8
나. 방과후 강사 .....	9
2. 성인애착 .....	11
가. 성인애착의 개념 .....	11
나. 교사의 성인애착 .....	13
3. 심리적 소진 .....	15
가. 심리적 소진의 개념 .....	15
나. 성인애착과 심리적 소진 .....	18
4. 자기자비 .....	19
가. 자기자비의 개념 .....	19
나. 성인애착과 자기자비 .....	22
다. 자기자비와 심리적 소진 .....	23
5. 성인애착, 심리적 소진 및 자기자비 .....	24

<b>III. 연구방법</b> .....	<b>26</b>
1. 연구대상 .....	26
2. 연구도구 .....	26
가. 성인애착 척도 .....	26
나. 심리적 소진 척도 .....	27
다. 자기자비 척도 .....	29
라. 인구사회학적 질문지 .....	30
3. 연구절차 .....	31
4. 분석방법 .....	32
<b>IV. 연구결과</b> .....	<b>34</b>
1. 인구사회학적 특성 .....	34
2. 주요 변인의 기술통계 및 상관관계 .....	40
가. 기술통계분석 .....	40
나. 상관관계분석 .....	41
3. 연구대상자 특성에 따른 차이 분석 .....	45
가. 연구대상자 특성에 따른 성인애착의 차이 .....	45
나. 연구대상자 특성에 따른 심리적 소진의 차이 .....	47
다. 연구대상자 특성에 따른 자기자비의 차이 .....	49
4. 성인애착, 심리적 소진, 자기자비의 관계 .....	50
가. 성인애착이 심리적 소진에 미치는 영향 .....	50
나. 성인애착이 자기자비에 미치는 영향 .....	52
다. 자기자비가 심리적 소진에 미치는 영향 .....	56
5. 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과 .....	59
가. 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과 .....	59
나. 성인애착의 애착불안 차원과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과 .....	60
다. 성인애착의 애착회피 차원과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과 .....	61
라. 성인애착 하위차원과 심리적 소진 하위요인의 관계에서 자기자비 하위요인의 조절효과 .....	63

V. 논의 및 제언 .....	66
1. 요약 및 논의 .....	66
2. 의의 및 제언 .....	75
참고문헌 .....	78
ABSTRACT .....	92
부록 .....	94

## 표 목차

< 표 III-1 > 성인애착 척도의 문항 구성과 신뢰도 .....	27
< 표 III-2 > 심리적 소진 척도의 문항 구성과 신뢰도 .....	28
< 표 III-3 > 자기자비 척도의 문항 구성과 신뢰도 .....	30
< 표 IV-1 > 연구 대상자의 개인적 배경 .....	34
< 표 IV-2 > 연구 대상자의 업무 관련 배경 .....	35
< 표 IV-3 > 연구 대상자의 근무학교와 수업과목 .....	36
< 표 IV-4 > 연구 대상자의 근무환경 .....	37
< 표 IV-5 > 연구 대상자의 근무지역 .....	38
< 표 IV-6 > 연구 대상자의 기타 특성 .....	39
< 표 IV-7 > 주요 변인들의 기술통계분석 .....	41
< 표 IV-8 > 주요 변인 상관분석 .....	44
< 표 IV-9 > 연구대상자 특성에 따른 성인애착의 차이 .....	46
< 표 IV-10 > 연구대상자 특성에 따른 심리적 소진의 차이 .....	48
< 표 IV-11 > 연구대상자 특성에 따른 자기자비의 차이 .....	49
< 표 IV-12 > 성인애착과 심리적 소진의 단순회귀분석 .....	51
< 표 IV-13 > 성인애착 하위차원과 심리적 소진의 다중회귀분석 .....	52
< 표 IV-14 > 성인애착과 자기자비의 단순회귀분석 .....	53
< 표 IV-15 > 성인애착 하위차원과 자기자비의 다중회귀분석 .....	55
< 표 IV-16 > 자기자비와 심리적 소진의 단순회귀분석 .....	56
< 표 IV-17 > 자기자비 하위요인과 심리적 소진의 다중회귀분석 .....	58
< 표 IV-18 > 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과 .....	60
< 표 IV-19 > 애착불안과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과 .....	61
< 표 IV-20 > 애착회피와 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과 .....	62
< 표 IV-21 > 애착불안과 개인적 성취감 감소의 관계에서 과잉동일시의 조절효과 .....	64



## 그림 목차

[ 그림 I-1 ] 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과에 대한 연구모형 .....	5
[ 그림 IV-1 ] 애착불안과 개인적 성취감 감소의 관계에서 과잉동일시의 조절효과 .....	65

## 국 문 초 록

# 방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과와 치료적 의의

김 동 희

제주대학교 사회교육대학원 심리치료학과

지도교수 서 명 석

지도교수 엄 소 용

이 연구의 목적은 방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진, 자기자비 간의 관련성을 조사하고, 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과와 치료적 의의를 탐색하는 것이다. 이 연구를 위해 전국의 방과후 강사를 대상으로 자기보고식 설문조사를 온라인으로 실시하였으며, 자발적으로 참여한 312명의 응답 자료를 분석에 사용하였다. 수집된 자료는 기술통계분석, 독립표본  $t$ -검정 및 일원분산분석, 상관분석, 회귀분석을 실시하였으며, 조절효과 확인을 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다.

이 연구의 주요 결과를 요약하면 다음과 같다. 첫째, 성인애착은 심리적 소진에 정적인 영향을, 자기자비에는 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 또한 자기자비는 심리적 소진에 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 한편, 성인애착의 두 차원인 애착불안과 애착회피 모두 심리적 소진에 미치는 영향력이 정적으로 유의하였으며, 애착불안의 영향력이 큰 것으로 나타났다. 둘째, 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과는 통계적으로 유의하지 않았다. 애

착불안과 심리적 소진, 애착회피와 심리적 소진의 관계에서도 자기자비의 조절효과는 유의하지 않은 것으로 나타났다.

이상의 연구 결과를 통해 심리적 소진 예방과 감소를 위해 성인애착 차원에 따른 접근과 자기자비의 임상적 활용에 대한 필요성을 제언하였다. 이 연구 결과를 토대로 성인애착과 자기자비를 활용하는 치료적 근거를 마련하고 상담 및 치료프로그램 개발의 기초 자료를 제공할 수 있을 것으로 기대한다.

주요어: 방과후 강사, 성인애착, 심리적 소진, 자기자비

# I. 서론

## 1. 연구의 필요성 및 목적

오늘날 현대인들은 급격한 사회변화와 과도한 업무, 대인관계에서 오는 어려움 등과 같은 각종 스트레스 환경에 놓여 있다. 2020년 통계청의 사회조사 결과 보도자료에 따르면 13세 이상 인구 2명 중 1명인 50.5%가 일상생활에서 스트레스를 받는 것으로 나타났다. 그 중 직장생활에서 받는 스트레스 정도가 68.0%로 가정생활(41.0%)이나 학교생활(35.2%)에서 받는 스트레스보다 큰 것으로 보고되었다(통계청, 2020). 이와 같은 사실은 많은 직장인들이 스트레스를 경험하고 있으며 스트레스 수준이 낮지 않다는 것을 의미한다.

적절한 스트레스는 생산성과 창의성을 높이며 생활에 활력을 주기도 한다. 그러나 스트레스로 인해 초조, 근심, 걱정과 같은 불안을 비롯하여 우울, 불면과 같은 증상이 나타나기도 한다. 이와 같은 스트레스가 해결되지 않고 장기간 반복되면 신체적, 감정적, 정서적 고갈 상태인 심리적 소진에 이르게 된다(조혜진, 김수연, 2011). 심리적 소진은 개인의 질병이나 죽음으로 발전할 수 있고, 업무의 비효율성이나 이직 등의 사회적 현상으로도 나타날 수 있다(장혜란, 김정아, 2017). 즉, 스트레스는 생활에 긍정적으로 작용할 수 있으나, 심리적 소진은 스트레스로 인해 초래되는 결과물로서 부정적인 면이 훨씬 강하다. 따라서 스트레스보다 개인과 사회에 더욱 심각한 영향을 미치는 심리적 소진에 대해 관심을 갖고 중요하게 살펴볼 필요가 있다.

심리적 소진은 직무환경에서 경험하는 직무스트레스의 영향이 크다. 특히 대인간 접촉이 많은 직종에 종사할 경우 정신적 부담을 자주 경험할 수 있고, 이로 인해 스트레스 상황에 쉽게 노출되는 만큼 심리적 소진에 취약하다(이샘, 최한나, 2012). 방과후 강사 또한 학교 교육 현장에서 학생들을 대상으로 돌봄과 학습을 제공하는 직업이기 때문에 심리적 소진에서 자유로울 수 없다. 국내 초·중·고 방

과후학교 프로그램에 참여하는 외부강사는 2019년 기준으로 약 11만 6천여명에 이르며(교육부, 2019), 학교의 교육 기능 보완과 다양하고 창의적인 교육과정을 제공하고 있다. 이처럼 방과후 강사는 방과후 학교를 운영하는 주체로서 학교현장에서 활동하고 있지만 ‘외부인’으로 구별되며 일반 교사들과는 다른 처우를 받는다고 인식하고 있다(임수아, 2020). 또한 학교와 학부모와의 관계에서 약자의 위치에서 상호작용하고 있으며(한종열, 김한별, 2011), 대부분이 채용과 재계약 과정의 불합리한 처우의 문제를 겪는 것으로 보고되고 있다(김달효, 2011).

이러한 문제의식은 방과후 강사가 직무를 수행하는 과정에서 심리적·정서적 긴장감과 압박감을 느끼는 직무스트레스로 이어질 수 있다(김경신, 2018). 지속된 직무스트레스는 심리적 소진으로 이어지게 되고, 심리적 소진이 높아질수록 일에 대하여 부정적이며 자신의 발전을 위한 시도를 저해하게 된다(이현아, 이기학, 2019). 즉, 방과후 강사의 지속된 직무스트레스는 삶에 대한 부정적인 태도와 심리적 소모감, 무기력감을 유발하는 심리적 소진의 상태로 이어질 수 있다. 이처럼 소진된 방과후 강사는 자신이 가진 열정이나 역량을 충분히 발휘하기 힘들어 수업의 질을 관리하기 어렵게 된다. 특히 방과후 강사의 심리적 소진이 학생들에게 부정적인 감정으로 표출될 경우 성격과 가치관 형성에 있어 중요한 시기에 있는 학생들에게 부정적인 영향을 미칠 수 있다(최영순, 2005). 따라서 방과후 강사가 심리적 소진에 이르게 되는 요인을 살펴보고 예방과 조절 방안을 탐색하는 것은 중요할 것이다.

심리적 소진은 다양한 요인에 의해 발생되지만 같은 환경과 상황에서 모두가 동일하게 지각하지 않는다. 똑같은 문제에 부딪히더라도 그 사건을 인식하는 개인의 주관적인 관점에 따라 심리적 고통이 달라지기 때문이다(Lazarus & Folkman, 1984/1994). 즉, 직무환경에서 경험하는 심리적 소진의 개인 차이는 개인의 내적 요인들로 인해 좌우된다(Cohen & Wills, 1985). 따라서 소진을 예방하고 방과후 강사로서 생명력을 유지하기 위해 심리적 소진에 영향을 주는 개인 내적 요인을 이해하는 것이 필요하다.

이 연구에서 연구자는 심리적 소진에 영향을 미치는 개인 내적 요인으로 최근 연구에서 주목받고 있는 성인애착에 초점을 맞추었다. Bowlby(1982/2009)의 애착이론에 의하면 애착은 일생에 걸쳐 인지나 행동에 지속적으로 영향을 미치며

스트레스에 대처하는 방식에 관여한다. 또한 애착유형은 성장하면서 중요한 관계들을 통해 변화할 수 있으며, 삶의 여러 측면에서 중요하게 작용한다(Kobak, 1994; Lewis, 1994). 따라서 성인애착을 안정적으로 형성한 개인은 스트레스나 부정적인 정서에 건설적으로 대처하지만, 불안정하게 형성한 개인은 대처전략이 빈약해 심리적 소진에 영향을 미칠 수 있다(손연홍, 서은희, 2019). 이는 성인애착이 심리적 소진에 영향을 미치는 중요한 개인적 요인임을 의미한다. 따라서 연구자는 이 연구를 통해 심리적 소진에 미치는 성인애착의 영향을 보다 명확하게 이해하고자 하였다.

한편, Mikulincer와 Shaver(2012)는 불안정한 애착이 정신 병리의 모든 원인이 아니며 정서조절 전략의 중요함을 주장하였다. 즉, 개인의 심리 내적 특성이 외부환경으로부터 반응하는 과정에서 이를 조절하는 요인이 무엇인지 살펴볼 필요가 있다. 연구자는 성인애착이 심리적 소진에 이르는 과정을 심층적으로 이해하기 위해 이들의 관계를 조절하는 요인으로 자기자비에 주목하였다.

자기자비는 건강한 자기수용의 태도로서 최근 심리적 건강과 관련하여 관심이 높아지고 있다. Neff(2003a, b)에 따르면 삶의 문제를 다룰 때 중요한 역할을 하는 자기자비는 자신에 대한 부정적인 느낌과 정서를 완화한다. 또한 문제 상황을 효율적으로 조절해 주는 전략으로 작용하여 심리적 안녕감에 도움을 준다(정지윤, 2016). 따라서 자기자비 수준이 높은 개인은 자신의 부정적 감정과 생각에 몰입하지 않고 적응적인 방식으로 대처하지만, 자기자비가 부족한 개인은 스스로에게 비판적이고 부정적인 태도를 형성함으로써 심리적 소진에 이르기 쉽다(고승연, 2018). 이는 자기자비가 심리적 소진을 조절할 수 있는 요인으로 작용할 수 있음을 의미한다. 따라서 연구자는 자기자비의 조절효과를 검증함으로써 심리적 소진으로부터 보호할 수 있는 자기자비의 역할을 탐색하고자 하였다. 또한 자기자비의 역할 탐색을 통해 자기자비의 치료적 활용의 의의를 찾고자 하였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 성인애착과 심리적 소진, 자기자비에 관한 연구들이 다방면적으로 이루어지고 있다. 그러나 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 역할에 관한 연구는 빈약하다. 뿐만 아니라, 성인애착과 심리적 소진에 대한 연구 대부분이 상담사나 교사, 간호사, 항공사 승무원을 대상으로 이루어졌고, 방과후 강사를 대상으로 하는 연구는 미비한 실정이다. 이러한 제한점들

을 극복하기 위하여 연구자는 방과후 강사를 연구대상으로 선정하고 성인애착과 심리적 소진, 자기자비간의 관계를 살펴보았다. 또한 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비가 조절변인으로 어느 정도의 설명력을 갖는지 확인하고자 하였다. 이와 함께 자기자비의 치료적 의의를 탐색하여 자기자비를 임상적으로 활용할 수 있는 치료적 근거를 마련하고자 하였다.

이 연구의 결과를 토대로 방과후 강사의 심리적 소진 예방과 치료적인 계획 수립의 방향성 제시가 가능할 것이다. 이를 통해 방과후 강사의 심리적 소진을 감소시키며, 자신의 정신건강과 심리적 안녕감을 유지시키는데 긍정적인 효과를 제공할 수 있을 것이다. 이러한 안정적인 정서는 학생과의 긍정적인 상호작용과 돌봄 같은 정서적 지원 역할 수행에 도움이 될 수 있을 것으로 기대한다. 더 나아가 이 연구가 향후 교사 또는 상담자 등 일반인을 대상으로 하는 심리적 소진 예방 및 치료 프로그램의 기초 자료로 활용될 수 있을 것으로 기대한다.

## 2. 연구문제 및 가설

이 연구의 목적은 방과후 강사의 성인애착, 심리적 소진, 자기자비의 관계를 알아보고, 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과 검증 및 자기자비의 치료적 의의를 탐색하는 것이다. 이를 위한 구체적인 연구문제와 가설은 다음과 같다.

연구문제 1. 방과후 강사의 성인애착, 심리적 소진, 자기자비의 관계는 어떠한가?

가설 1-1. 방과후 강사의 성인애착이 높을수록 심리적 소진이 높아질 것이다.

가설 1-2. 방과후 강사의 성인애착이 높을수록 자기자비가 낮아질 것이다.

가설 1-3. 방과후 강사의 자기자비가 높을수록 심리적 소진이 낮아질 것이다.

연구문제 2. 방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비는 조절 효과를 가지는가?

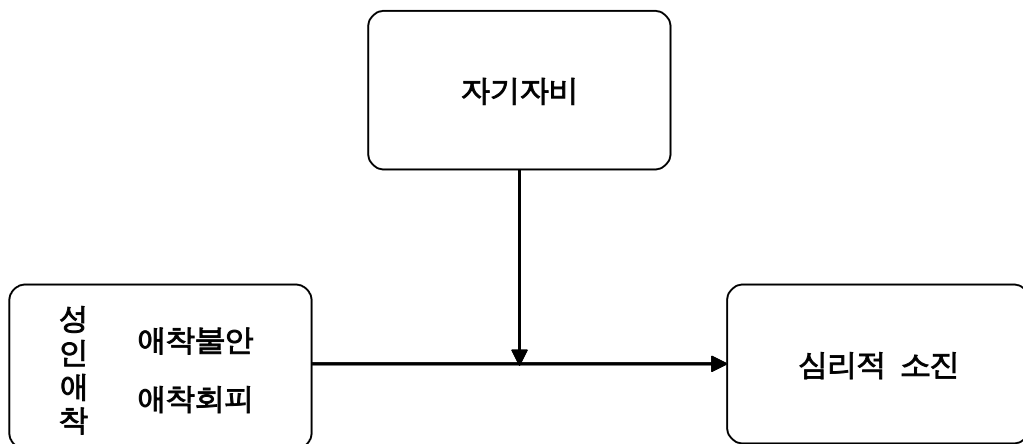
가설 2-1. 방과후 강사의 자기자비는 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 조절 역할을 할 것이다.

가설 2-2. 방과후 강사의 자기자비는 성인애착의 애착불안 차원과 심리적 소진의 관계에서 조절역할을 할 것이다.

가설 2-3. 방과후 강사의 자기자비는 성인애착의 애착회피 차원과 심리적 소진의 관계에서 조절역할을 할 것이다.

### 3. 연구모형

연구자는 이 연구의 연구문제와 가설 검증을 위해 방과후 강사의 성인애착과 성인애착의 하위차원인 애착불안과 애착회피를 독립변인으로 설정하였다. 그리고 심리적 소진을 종속변인으로, 자기자비를 조절변인으로 설정하였다. 따라서 방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과를 검증하기 위한 연구모형은 [ 그림 I-1 ]과 같다.



[ 그림 I-1 ] 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과에 대한 연구모형



#### 4. 용어의 정의

이 연구에서 사용된 주요 용어들의 개념을 다음과 같이 정의한다.

##### 가. 방과후 강사

방과후 강사는 방과후학교 프로그램을 진행할 수 있는 자질과 능력이 있는 자로, 학교운영위원회의 심의를 거쳐 강사 활동에 참여하는 자를 말한다(한국교육개발원, 2020). 이 연구에서 방과후 강사는 초·중·고등학교에서 방과후학교 프로그램에 참여하고 있는 외부강사들을 의미한다.

##### 나. 성인애착

성인애착이란 신체적·심리적 안정감과 편안함을 제공하는 특정한 사람과 친밀한 접촉을 유지하려는 개인의 안정된 성향이다(Berman & Sperling, 1991). 이는 성인기에 맺는 다양한 인간관계에서 편안함과 안정감을 주는 특정인과 친밀한 관계를 유지할 수 있는 능력을 의미한다(차지연, 2013). 이 연구에서 성인애착은 친밀관계 경험 검사 개정판(ECR-R)을 사용하여 측정된 점수를 말한다.

##### 다. 심리적 소진

심리적 소진은 직업으로 인해 신체적, 정서적 탈진상태에 이르는 것으로 장기적인 스트레스의 산물이다(Maslach & Jackson, 1981). 즉, 직무수행에 과도한 에너지를 소모하여 극도로 지친 감정 상태이며, 냉소적인 태도와 감정, 자신에 대한 부정적인 태도를 가지게 되는 현상을 의미한다(정지윤, 2016). 이 연구에서 심리적 소진은 심리적 소진 척도(MBI)를 사용하여 측정된 점수를 말한다.

## 라. 자기자비

자기자비는 고통에 처했을 때 혹독하게 자신을 비난하거나 고통스러운 상황을 피하기보다는 자신을 돌보는 온화한 자기수용의 태도를 가지는 것이다(Neff, 2003a). 또한 자신의 고통에 대해 열린 자세와 온정적 태도를 갖게 하고 고통을 경감시키거나 스스로 치유하려는 소망을 일으키는 것을 의미한다(박시현, 2019). 이 연구에서 자기자비는 한국판 자기자비 척도(K-SCS)를 사용하여 측정된 점수를 말한다.

## II. 이론적 배경

### 1. 방과후 강사

#### 가. 방과후학교

방과후학교는 지난 1995년에 발표된 5.31 교육개혁에서 ‘방과후 교육활동 도입’의 제안에서 시작되었다(대통령자문 교육개혁위원회, 1995). 각급 학교에서 실시되기 시작한 것은 1996년으로, 특기적성 계발활동과 보충자율학습의 개념으로 ‘방과후 교육활동’이 실시되었다(이희현, 2019). 1999년부터는 ‘특기·적성교육활동’으로 명칭이 바뀌었고, 2003년 말에는 기존 방과후 교육활동을 대체하는 ‘방과후 학교’의 개념과 성격 및 방향을 제시하였다(정제영, 2017). 2004년에는 ‘공교육 정상화를 통한 사교육비 경감 대책’을 통해 수준별 보충학습, 특기·적성교육, 방과후 보육 프로그램이 시행되었다(이희현, 2019). 이 세 프로그램은 이후 2005년에 통합되었고 ‘방과후학교’를 공식 명칭으로 사용하였다(정제영, 2017). 이 시기에 현재의 방과후학교의 모습을 갖추게 되었고, 현재까지 정규 수업 이외의 다양한 형태의 교육 프로그램과 돌봄 활동을 제공하고 있다(정제영, 2017).

현재 방과후학교는 기존 보충수업과는 달리 외부의 다양한 전문가들이 참여하여 교육을 실시할 수 있도록 개방하고 있다(정제영, 2017). 이와 함께 학생 및 학부모의 선택과 요구를 반영한 학교 운영 계획에 따라 해당 기간 동안 수익자 부담이나 재정 지원으로 운영되고 있다(한국교육개발원, 2020). 2019년 기준으로 방과후학교를 운영하는 학교는 11,675개교로써 전국 초·중·고의 98.56%에 이른다(이희현, 모화숙, 김성기, 하봉운, 2021). 또한 전국 초·중·고등학생 중 49.37%인 2,647명이 방과후학교 프로그램에 참여하고 있는 것으로 나타났다(이희현 외, 2021).

이러한 방과후학교는 학생 중심의 미래 교육 실현을 위하여 지역사회와 연계

한 창의적이고 다양한 교육 경험을 제공하고 창의융합형 인재를 육성하는데 그 목적이 있다(한국교육개발원, 2020). 세부적으로는 수요자 중심의 맞춤형 학생 성장 프로그램 활성화로 사교육비를 경감하고, 저소득층 및 소외지역 중심의 지원 확대를 통한 교육격차 완화를 목표로 시행되고 있다(한국교육개발원, 2020). 이와 함께 지역사회 및 교육 기부 연계 활성화를 통한 프로그램 운영으로 운영 주체의 다양화를 목표로 하고 있다(한국교육개발원, 2020).

이와 같이 방과후학교는 학교가 보유한 인적 자원의 한계를 극복하고, 정규 수업 시간에 제공되기 어려운 다양한 교육과정을 운영하며 학교의 교육적 기능을 보완해 줄 수 있다(정제영, 2017). 또한 방과후에 과외나 학원 및 비교육적 공간으로 맴돌던 학생들을 학교가 흡수함으로써 사교육비 경감 및 돌봄의 기능을 제공하게 된다(이은화, 2010). 이처럼 방과후학교는 학습지도와 보육 기능을 담당한다는 점에서 그 의의가 있다.

#### 나. 방과후 강사

방과후 강사는 방과후학교 프로그램을 운영하는 현직교원이나 외부강사 등으로서 방과후학교 프로그램을 운영할 자질과 능력이 있다고 인정된 자를 말한다(한국교육개발원, 2020). 방과후 강사는 학교 운영위원회의 심의를 거쳐 강사 활동에 참여하게 되며, 개인위탁이나 업체위탁에 의해 선정된다. 개인위탁 방과후 강사는 강사 선정 계획에 의해 선정된 현직교원, 외부강사 등으로서 학교의 장과 계약한 자와 자원봉사자로 위촉된 자를 말한다(한국교육개발원, 2020). 이때 교육청 단위의 강사풀을 활용하거나 홈페이지 공고 등을 통해 모집하고, 학교장은 학교운영위원회의 심의를 받은 강사 선정계획에 따라 강사를 선정한다(한국교육개발원, 2020). 또 다른 방식은 업체위탁의 방식으로 학교운영위원회의 심의를 받아 프로그램 전부 또는 일부를 업체에 위탁하여 운영하는 것을 의미한다(한국교육개발원, 2020).

2019년 기준으로 개인위탁 운영은 87.23%, 업체위탁 운영은 12.77%로 나타났으며, 현직교원 80,919명, 외부강사 116,609명으로 보고되었다(이희현 외, 2021). 특히 초등 방과후학교인 경우 외부강사의 비율이 94.23%로 외부강사의 의존도가

높은 것으로 나타났다(이희현 외 2021). 또한 현직교원을 제외한 외부강사는 교과 프로그램(28.6%)에 비해 특기적성 프로그램(81.3%)에 참여하는 비율이 높으며, 이는 현직교원(18.7%)의 4배가 넘는다(교육부, 2019).

방과후 강사는 교과나 특기적성 프로그램 등 지도하는 과목에 대한 학습지도와 함께 학생들의 상담활동이나 생활지도와 같은 돌봄의 역할도 함께 수행하고 있다(반현우, 2019). 이를 위해 방과후 강사가 하는 일에는 수업준비하기, 수업하기, 학생평가하기, 학생관리하기, 교실관리하기, 행정업무하기, 교재 및 강의 연구하기가 있다(박용호, 조대연, 홍순현, 김벼리, 노유경, 왕몽, 정희정, 2011). 그리고 일반적인 기술과 지식, 교육자의 인성과 태도, 수업에 필요한 도구나 기자재의 준비 등도 방과후 강사의 직무수행에 필요한 것으로 나타났다(박용호 외, 2011). 이처럼 방과후 강사는 다양한 업무를 수행하며 방과후 프로그램의 운영과 활성화를 도맡아 하고, 학생의 안전과 지도 등에 책임감과 정체성을 갖고 학교 현장에서 그 역할을 수행하고 있다(임수아, 2020).

그러나 외부 방과후 강사인 경우 방과후학교의 주체로서 활동하고 있으면서도 학교 구성원으로서의 권리와 보호를 받을 수 없고 교직원과 구별되는 모습으로 나타났다(임수아, 2020). 또한 대부분의 외부 방과후 강사는 1년에서 2년마다 채용 또는 재계약 과정을 겪으며 불안정한 고용상태에 놓여 있다(임수아, 2020). 이로 인해 많은 외부 방과후 강사들이 채용과정과 재계약 과정에서의 불공정함과 불투명성의 문제를 지적하고 있고, 그 과정에서 심리적 압박과 부담을 받는 것으로 나타났다(김달효, 2011). 이는 채용의 결정권을 가지고 있는 학부모, 학교 담당자 등으로부터 방과후 강사가 위축될 수 있음을 시사한다.

특히 위탁업체에 소속되어 있는 방과후 강사는 학교관계자와 위탁업체 관계자들 사이에서 지속적인 상호 관계적 역할을 수행하며 의사소통을 원활히 해야 하기 때문에, 그에 따른 어려움을 겪는 것으로 나타났다(배현순, 2015). 이와 함께 더 많은 수강생 확보를 통해 강사로부터 이익 창출을 요구함으로써 위탁업체 소속의 방과후 강사는 직업정체성의 갈등을 경험하는 것으로 보고되고 있다(배현순, 강진숙, 2017).

이와 같은 방과후 강사의 불안정한 근무환경과 여건은 직무스트레스로 이어져 강사 개인뿐만 아니라 학생과 방과후학교 운영 전반에 영향을 미치게 된다(정용

화, 임은미, 김종운, 2012). 이와 관련된 선행연구에서도 방과후 강사들은 고용의 불안정성에 대한 스트레스와 학교로부터의 소외감 등을 경험하고 있는 것으로 나타났다(임수아, 2010). 또한 학교와 계약하여 개인위탁으로 활동하는 방과후 강사보다 위탁업체와 계약한 방과후 강사의 직무스트레스가 높은 것으로 나타났다(배현순, 2015). 이와 함께 방과후 강사의 직무스트레스 수준이 높을수록 직무만족이 낮아지고 낮은 교사효능감을 형성하고 있음을 밝히고 있다(반현우, 2019).

이와 같은 결과를 볼 때, 방과후 강사가 학생과 긍정적인 상호작용을 촉진하고 방과후학교 프로그램의 성공적인 운영을 위해 방과후 강사에게 부정적인 영향을 미칠 수 있는 요인을 탐색하는 것은 중요할 것이다. 부정적인 영향을 미치는 요인은 크게 환경적인 부분과 개인적인 부분으로 나누어 볼 수 있다. 그 중 환경적인 부분은 개인이 조절하거나 변화시키기 힘들 수 있다. 따라서 연구자는 방과후 강사의 개인적 특성에 관심을 갖고 연구해보고자 하였다.

## 2. 성인애착

### 가. 성인애착의 개념

인간은 친밀한 관계를 맺고자 하는 보편적인 욕구가 있으며, 생애 초기에는 안전과 생존을 위해 양육자와 접촉하며 정서적 안정감을 찾고자 한다(오애경, 2018). 이처럼 한 개인이 의미 있는 대상에게 느끼는 지속적이고 강한 정서적 유대관계를 애착이라고 한다(Bowlby, 1982/2009). 따라서 애착을 느낀다는 것은 신체적으로 안전하고 심리적인 안정감을 느끼는 것을 의미한다.

생애 초기 유아는 양육자와 상호작용을 하면서 자신이 가치 있고 사랑받을 만한 존재인지에 대한 자기표상을 형성하고, 타인이 믿을만하고 접근이 가능한 존재인지에 대한 타인표상을 형성한다(김지영, 2017). 이를 내적작동모델이라고 하며, 내적작동모델은 자신과 중요한 타인, 세상에 대한 신념을 발달시킨다(Holmes, 1993/2005). 양육자로부터 따뜻하고 반응적 돌봄을 경험한 유아는 자신

을 사랑 받을 만한 가치 있는 존재로 여기며, 타인과 세상에 대해서도 긍정적 내적작동모델을 형성하여 안정애착을 갖게 된다. 반면 거절이나 무시, 냉대, 비밀관적인 돌봄을 경험한 유아는 자신을 무가치한 존재로 느끼며, 타인을 불신하고 세상을 위협한 곳으로 여기는 부정적 내적작동모델을 형성하여 불안정한 애착을 갖게 된다(Holmes, 1993/2005). 이렇게 형성된 애착은 자기와 타인, 세상 인식에 대한 표상을 형성하고 대인관계에서 타인의 행동을 해석하거나 예측하는데 영향을 미치며, 자신의 행동과 감정을 결정하고 계획하게 된다(오애경, 2018).

Bowlby(1973)는 생애 초기 형성된 애착이 성인기에도 비슷한 양상을 보이고 성인기의 인지나 행동에도 지속적으로 영향을 주며 비교적 안정적으로 유지된다고 가정하였다. 즉, 생애 초기에 형성된 애착은 개인이 성장함에 따라 친밀하고 가까운 사람과의 관계에서 활성화되며 성인이 되어서도 사회적 관계에 영향을 미치게 된다(Hazan & Shaver, 1990). 따라서 성인애착은 한 개인이 자신에게 신체적, 심리적 안정감을 제공하는 특정한 사람과 친밀한 접촉을 유지하려는 성인의 안정적 경향성이라고 할 수 있다(Main, Kaplan, & Cassidy, 1985). 이러한 성인애착은 성인의 다양한 삶의 영역에서 적응, 심리적 안녕, 정신건강에 중요한 영향을 미치게 된다(Simpson, Collins, Tran, & Haydon, 2007).

성인애착 연구자들은 Ainsworth, Blehar, Waters와 Wall(2015)의 낯선 상황 실험에서 관찰된 유아의 애착 패턴이 성인에게도 동일하게 나타난다는 것을 검증하였다. 이와 관련된 연구에서 Hazan과 Shaver(1987)는 성인의 애정 관계를 안정애착, 불안-양가애착, 회피애착의 세 유형으로 분류하였다. Bartholomew와 Horowitz(1991)는 자신과 타인에 대한 긍정과 부정의 관점을 기준으로 안정형, 몰입형, 거부형, 두려움형과 같이 네 가지 애착유형을 제시하였다.

하지만 이후 애착은 유형이라기보다 개인 간 수준의 차이를 설명하는 변인이라는 주장이 제기되었다(Fraley & Waller, 1998: 김소연, 2020에서 재인용). 이러한 흐름 속에서 Brennan, Clark과 Shaver(1998)는 성인애착과 관련된 기존의 연구들을 종합적으로 분석하여, 애착불안과 애착회피라는 두 개의 차원으로 구성된다는 것을 발견하였다. 현재는 불안과 회피의 두 가지 차원적 구분이 애착형태를 측정하는 가장 일반적 방법으로 받아들여지고 있다(Brennan, Clark, & Shaver, 1998; Mikulincer & Shaver, 2005; Harms, 2011).

성인애착 중 애착불안 차원은 자기표상과 관련 있다. 친밀함에 대한 강한 열망과 거절과 버림받는 것에 대한 두려움을 나타내는 차원이다. 관계에 지나치게 몰두하고 타인의 인정에 대한 과도한 욕구 등을 반영한다. 성인애착의 또 다른 차원인 애착회피는 타인표상과 관련되며, 의존성과 친밀함에 대한 두려움을 나타내는 차원이다. 타인을 불신하고 타인과의 거리두기와 정서적 자율성, 자기 의존감에 대한 과도한 욕구 등을 반영한다. 일반적으로 두 차원 모두 높을 경우 불안정한 애착으로 보며, 두 차원 모두가 낮은 사람은 안정 애착을 형성하는 것으로 여긴다. 어느 차원의 애착이 높은지에 따라 자신에 대한 지각, 대인관계 양상, 스트레스 대처방식이 다를 수 있다. 즉, 두 애착 차원의 수준 따라 사람마다 다른 특성이 존재한다고 가정할 수 있다(Brennan, Clark, & Shaver, 1998).

한편, 최근에는 애착유형이 초기 애착유형에 고정되는 것이 아니라 중요한 관계들을 통해 성장하면서 변할 수 있다는 연구가 이루어지고 있다(Kobak, 1994; Lewis, 1994). 이러한 주장들은 생애 초기 형성된 애착이 새로운 애착 관계를 형성하거나 사회 환경 변화로 인해 자신과 타인에 대한 정보를 새롭게 통합하여 재조정될 수 있다는 견해를 갖는다(Bowlby, 1980). 즉, 애착이 성장하면서 주 양육자나 가족 외에 연인, 배우자 등 가까운 타인과의 관계 속에서 형성되고 변화할 수도 있다는 것이다(Feeney & Noller, 1990; Hazan & Shaver, 1987). 이는 생애 초기 형성된 애착은 성인기에 이르기까지 다양한 영향을 미치지만 고정불변한 것이 아니라 상대나 관계의 목적에 따라 다양하게 변화할 수 있음을 의미하며 성인애착의 중요성을 강조하고 있다.

## 나. 교사의 성인애착

Feeney, Noller와 Callan(1994)은 애착과 대인관계 의사소통, 친근한 관계에서의 만족감에 관한 연구에서 안정적 애착을 가진 사람들이 더 크고 반응적인 자기 노출을 보인다고 하였다(차지연, 2013에서 재인용). 또한 문제를 해결할 타협과 조정을 하고, 덜 거부적이면서 좀 더 지지적인 대인관계를 보인다고 하였다. 따라서 안정 애착을 형성한 사람은 타인에 대한 신뢰감이 높고 타인과의 친밀한 관계를 편안하게 느끼며 사회생활 전반에 걸쳐 만족감과 존중감이 높아 대인관



계에서 온정적일 수 있다(이윤주, 2007).

반면, 불안정 애착은 대인관계에 사용되는 인지 자원 및 정서 경험이 부족하여 불안정성에 대한 걱정을 하며 개인의 자원을 적절히 활용하지 못한다(안명희, 김명희, 2006). 이와 관련하여 George, Kalpan과 Main(1996)은 애착회피 수준이 높은 경우 공격성과 방어 성향을 보이고, 애착불안 수준이 높은 경우 자신감이 부족하고 수줍음을 많이 타며 대인관계에서 불안감이 높다고 보고하였다.

이러한 선행연구들을 종합해 보면 성인애착유형이 대인관계에 영향을 미친다는 것을 알 수 있다. 특히 교사는 학생과 대부분의 시간을 보내며, 학생 이외에도 학부모, 동료 교사, 관리자 등과의 지속적인 대인관계를 경험하고 있어 성인애착의 영향을 많이 받을 수 있다(김정문, 2010).

교사의 성인애착에 대한 연구를 살펴보면, 보육교사의 성인애착유형에 따라 대인관계에 차이가 있으며 무시형과 두려움형의 성인애착유형을 가진 교사들은 안정적인 성인애착유형을 가진 교사들보다 대인관계가 좋지 않은 것으로 나타났다(정운정, 2003). 또한 안명희와 김명희(2006)에 따르면 애착이 불안정하게 형성된 교사가 담당하는 영아들의 외현화 문제가 더 심하며, 영아의 적응 양상 역시 교사의 애착유형에 영향을 받는다고 밝히고 있다.

이혜정(2015)의 연구에서는 안정형 애착을 가진 교사가 두려움형 애착을 가진 교사보다 영아에 대한 반응적 태도가 높게 나타났으며 통계적으로 유의미한 차이를 보였다. 이는 안정 애착유형의 교사가 영아와의 상호작용에서 영아의 필요와 요구에 대해 민감하고 섬세하게 반응하고, 영아와 함께 있는 것을 좋아하는 반응적 태도를 많이 하는 것을 의미한다. 서혜정(2015)의 연구에서도 애착불안은 교사-학생 관계의 불확실성, 훈계 간에 유의한 부적 상관을 보였다. 특히 애착회피는 교사-학생 관계의 대부분의 하위 변인들 즉, 지도력, 이해, 조력 및 친절, 불확실, 훈계, 불만족, 엄격성 간에 유의한 상관이 있는 것으로 나타났다.

한편, 조주희(2010)의 연구에서는 교사의 애착유형에 따라 교사-학생간의 관계에서 친밀감에는 차이가 나타나지 않았으나 두려움형인 경우 갈등과 의존관계의 수준이 높은 것으로 나타났다. 권선구(2013)의 연구에서도 애착회피를 보이는 교사일수록 학생들과의 관계에서 친밀함을 적게 느끼는 경향이 있고, 애착불안을 보이는 교사일수록 학생들과의 관계에서 갈등을 많이 경험하는 것으로 나타났다.

이상에서 살펴본 바와 같이 교사의 성인애착이 불안정한 특성을 나타낼 때 교사와 학생 간 상호작용에 부정적인 영향을 미칠 수 있다. 즉, 교사의 애착 수준이 학생과의 관계에 있어 매우 중요한 요인이 될 수 있음을 설명해 주고 있다. 이는 교사처럼 학생을 대상으로 상호작용을 하고 있는 방과후 강사의 경우에도 그들의 성인애착이 학생의 정서와 학업에 영향을 미칠 수 있음을 시사한다. 이에 연구자는 이 연구를 통해 학생들에게 유의미한 영향을 미칠 수 있는 방과후 강사의 성인애착에 대해 구체적으로 알아보고자 하였다.

### 3. 심리적 소진

#### 가. 심리적 소진의 개념

심리적 소진(burnout)이라는 용어가 처음으로 사용된 것은 미국의 심리학자 Freudenberger(1974)의 ‘Staff Burn-out’이라는 논문에서이다. 그는 중독자를 치료하는 과정에서 의지를 상실한 치료자들이 신체적이고 정서적인 탈진상태를 보이는 것을 기술하기 위해 소진이란 용어를 사용하였다. 그러면서 직무에서 개인의 에너지, 힘 또는 자원이 과도한 요구로 인해 고갈되어버린 상태를 소진이라고 정의하였다. 그리고 주어진 업무를 헌신적으로 수행하였지만 기대하였던 성과나 보상이 없을 경우 회의감이나 좌절을 겪는 상태에서 주로 소진이 일어난다고 하였다(Freudenberger, 1974).

그러나 이 시기에 좀 더 사회적인 관점으로 연구를 하던 Maslach(1976)는 Freudenberger(1974)의 소진에 관한 정의가 인간의 정서적인 측면을 간과했다고 보았다. 따라서 심리적 소진을 오랜 기간 동안 사람들과 가까운 관계를 유지하는 과정에서 경험하게 되는 반복적이고 지속적인 정서적 압박의 결과라고 설명하였다.

이후 다양한 학자들이 심리적 소진에 대한 정의를 언급하였으나 Maslach와 Jackson(1981)이 심리적 소진을 측정하는 MBI척도를 개발하면서 기존 심리적 소

진에 대한 연구가 체계화되었다. MBI의 개발 이후 심리적 소진을 측정하고 소진에 영향을 미치는 요인에 대한 연구가 증가하였으며, 현재까지도 심리적 소진의 연구에서 가장 보편적으로 사용되고 있다(정혜주, 2020).

Maslach와 Jackson(1981)은 심리적 소진을 정서적 소모, 비인간화, 개인적 성취감 감소 이렇게 세 차원으로 설명하였다. 첫 번째 차원인 정서적 소모는 가장 핵심 요소이다. 싫증남, 에너지의 상실, 피로 등을 느끼거나 관심, 확신, 흥미 등이 상실되어 아무것도 줄 것이 남아 있지 않다고 느끼는 정서적 탈진상태를 말한다(박현주, 김봉환, 2011). 즉, 일 또는 타인을 직면할 에너지가 부족하고 정서적으로 부담감을 느끼며 감정이 고갈되는 상태이다. 이러한 정서적 소모는 자신에게 부과된 업무에 대처하는 방식으로, 일로부터 거리를 두게 만든다(윤아랑, 정남운, 2011).

두 번째 차원인 비인간화는 심리적 소진의 대인관계 맥락을 나타낸다. 타인을 비인격적으로 대하면서 자신과 상호작용하는 사람이나 상황, 환경 등에 대해 냉담한 태도를 취하는 것을 의미한다(김시내, 2019). 즉, 스스로 소모됨을 느끼거나 낙담하게 되면서 감정적, 인지적인 거리두기를 하게 되는 상태이다. 따라서 다른 사람들에 대한 반응이 부정적이고 부적절한 태도로 변하고 이상주의의 상실, 신경과민 등을 느끼게 된다(박현주, 김봉환, 2011). 이때 각 개인은 타인뿐만 아니라 다양한 측면에서도 부정적이거나 과도한 거리두기 반응을 보인다. 이러한 거리두기는 지속적인 고갈 느낌을 극복하려는 비효율적인 시도이다(윤아랑, 정남운, 2011).

심리적 소진의 마지막 차원은 개인적 성취감 감소이며, 자기평가 차원에 해당한다. 일의 성취와 생산성에서 부족함이나 무능력감을 느끼는 것을 말한다(윤아랑, 정남운, 2011). 즉, 타인과의 작업에 대한 부정적 평가 및 자존감의 감소로 인해 자신의 성취가 적절하지 않다고 여기게 되는 상태이다. 따라서 자기 자신에 대한 평가 절하와 역할 수행에 투자하는 시간과 에너지가 줄어들게 되어 개인적 성취감 저하를 경험하게 된다(김은주, 2019). 이로 인해 낮은 사기, 이탈, 생산성의 감소, 무능력한 대응 등을 느끼게 된다(박현주, 김봉환, 2011).

Maslach, Schaufeli와 Leiter(2001)는 정서적 소모와 비인간화는 일이 과부화되었다고 느끼거나 사회적 갈등에 의해 발생한다고 하였다. 반면, 개인적 성취감

감소는 부족한 관련 자원으로 인해 더 명확하게 발생하는 것이라고 보았다. 그리고 이 세 차원의 요인들은 서로 동질적이지 않으며 각각 다른 차원을 대표하기 때문에 각 하위 영역별로 간주 되어야 한다고 강조하였다(김은주, 2019).

한편, 심리적 소진은 스트레스와 다른 개념으로 구분할 필요가 있다. 어느 정도의 스트레스는 동기부여를 하며 긍정적으로 작용하기도 하지만, 심리적 소진은 스트레스의 부적응적인 결과로 만성적이며 에너지가 고갈된 상태이기 때문이다(허금희, 2006). 즉, 스트레스는 정신적·육체적 증상들에 의해 수반되는 일시적인 적응 과정으로 회복이 가능하지만, 심리적 소진은 요구와 내적 자원의 장기적인 불균형, 장기적인 스트레스로부터 일어나는 부적응의 최종단계로 볼 수 있다(노류미, 2018; 신강현, 2003; 김보연, 2016). 이는 심리적 소진이 스트레스보다 개인의 심리적 안녕감에 더욱 심각한 영향을 미친다는 것을 시사한다.

심리적 소진이 가지고 있는 가장 큰 문제점은 심리적 소진이 일단 생기면 점차 그 정도가 심하게 되고 다양한 심리적, 신체적, 행동적 증상을 보인다는 것이다(유정미, 박성호, 유성경, 2003; 정지윤, 2016). 심리적으로는 무력감, 우울, 분개심 등의 감정을 느끼며 더 이상 업무에 대한 흥미를 느끼지 못하고 성취도가 낮아진다(Evers, John, & Tomic, 2000; Noushad, 2008). 이처럼 업무의 비효율성과 같은 직업적 어려움을 초래하고(김은혜, 윤아랑, 2017), 부정적 자아개념이나 무력감, 회의감, 냉소감 등의 개인의 심리적 고통을 유발한다(윤아랑, 정남운, 2011). 이로 인해 이직을 선택하기도 하고, 정상적인 생활의 어려움을 경험하며 자살이라는 극단적 결과를 가져오기도 한다(이영만, 2016).

신체적으로는 두통, 소화불량, 고혈압, 불면증, 심계항진증 등의 증세가 나타날 수 있으며, 행동적으로는 지각, 장기 결석, 저조한 업무 성취 등의 증세를 보일 수 있다(Texas Medical Association, 2010). 또한 심리적 소진을 경험한 사람은 다른 동료들 뿐만 아니라 가정생활에도 부정적인 영향을 미치며 확산될 우려가 있다(Westman, Etzion, & Danon, 2001). 이러한 연구들은 심리적 소진이 건강하고 적응적인 삶을 유지하기 위해 한 개인이 살펴봐야 할 중요한 현상 중의 하나임을 시사한다.

## 나. 성인애착과 심리적 소진

성인애착 수준은 정서 경험 및 대인관계 양상 혹은 갈등 상황과 스트레스에 대처하는 방식 등에 관여하며 심리적 소진에 영향을 줄 수 있다(Bartholomew & Shaver, 1998). 안정적인 애착을 형성한 개인은 자신과 타인에 대해 신뢰를 갖는 내적 작동 모델을 형성한다. 따라서 스트레스 상황에서 자신의 능력과 타인의 지지에 대한 믿음을 갖게 됨으로써 심리적 소진을 덜 경험할 수 있다(김지영, 2017). 반면, 불안정한 성인애착을 형성한 개인은 자신과 타인에 대해 부정적인 내적 작동 모델을 형성한다. 그러므로 타인의 주의를 끌기 위해 과도하게 노력하거나 타인에 대한 낮은 신뢰로 인해 불만과 절망을 느끼게 된다(오애경, 2018). 이러한 부정적 정서 경험은 스트레스 상황에 적응적인 대처를 어렵게 하여 심리적 소진을 증가시킬 수 있다.

이와 관련된 선행연구를 살펴보면, Pines(2004)는 심리적 소진과 애착유형에 관한 연구에서 안정적인 애착유형은 심리적 소진과 부적 상관을, 불안정한 애착유형은 심리적 소진과 정적 상관을 보인다고 하였다. 국내연구에서는 상담자의 성인애착이 심리적 소진과 정적 상관이 있으며(김지영, 홍혜영, 2019), 성인애착을 불안정하게 형성한 교사가 심리적 소진을 더 많이 경험하는 것으로 보고하고 있다(손연홍, 서은희, 2019).

이혜수(2011)의 연구에서는 초심상담자의 애착불안이 애착회피보다 심리적 소진에 미치는 영향력이 큰 것으로 나타나 애착불안 차원에서 심리적 소진을 더 많이 경험하는 것으로 나타났다. 또한 박현주, 김봉환(2010)의 연구에서는 심리적 소진을 유의미하게 예측하는 성인애착유형은 애착불안 차원으로 나타났다. 이러한 결과에 대해 애착불안 차원이 자신을 사랑과 지원을 받을만한 가치가 없는 사람으로 인식하기 때문에 관계에서 오는 정서적 소모와 비인간화를 더욱 심각하게 한다고 설명하였다.

반면, 국혜진(2015) 연구에서는 애착불안과 애착회피 모두 심리적 소진에 대해 유의미한 정적 영향력을 가지지만, 애착회피가 애착불안보다 그 영향력이 큰 것으로 나타났다. 이는 친밀감, 의존성의 두려움을 가지고 있는 애착회피 성향의 개인은 타인의 문제에 공감하는 것에 어려움을 가지기에 소진을 더 높게 인식했

을 가능성이 있다고 설명하였다.

이와 같이 성인애착 차원에 따라 심리적 소진에 대한 설명력이 다르고, 연구마다 그 결과가 다소 다르게 나타나고 있다. 따라서 연구자는 방과후 강사의 성인애착의 두 차원인 애착불안과 애착회피가 심리적 소진에 미치는 영향력이 각각 어떠한지 검증하고자 하였다.

#### 4. 자기자비

##### 가. 자기자비의 개념

자기자비는 동양철학인 불교 심리학의 개념인 자비(慈悲)에서 유래된 것으로 영어로 ‘Self-compassion’으로 불리며 서구의 심리학자들에게 주목받아 연구되었다(정지선, 2019). 국내에는 10여년 전부터 알려지기 시작했으며, 최근 자기자비가 정신건강과 관련이 높다는 연구가 축적되면서 자기자비의 임상 적용에 대한 관심이 높아지고 있다(MacBeth & Gumley, 2012).

자기자비는 자비의 개념을 토대로 이해할 수 있다. 자비란 타인의 고통에 대해 민감하고, 회피하거나 자신을 분리하지 않은 채 열린 태도와 친절한 마음으로 그 고통이 완화되기를 바라는 것을 말한다(Wispe, 1991; 정지윤, 2016에서 재인용). Neff(2003a)는 자비 중에서도 자신에게 행하는 자비를 자기자비라는 개념으로 설명하였다. 즉, 자기자비란 자신의 심리적 고통이나 부적절함에 직면했을 때 자신을 혹독하게 비난하는 대신 친절한 마음으로 자신을 보살피는 것을 말한다(Neff, 2003b). 이는 타인의 고통에 공감하듯이 자신의 고통에 마음이 열리고 움직이는 것으로, 고통을 회피하지 않음으로써 그 고통을 줄이고 친절함으로 스스로를 치유하려는 것을 의미한다.

따라서 자기자비 수준이 높은 사람은 부정적 사건에 대한 부정적인 생각을 하나의 생각으로 받아들이고, 자신과 동일시 하지 않으면서 객관화하려고 노력한다. 또한 자신의 생각의 변화를 알아차리고 부정적인 생각과 신체적 반응에 주의를

기울임으로써 자신의 주의를 지금-여기로 가져온다(정지선, 2019). 이처럼 자기자비는 자기 자신을 있는 그대로 수용하고 돌보며 온정적인 태도를 유지하는 마음이라고 할 수 있다.

자기자비는 복합적인 구성개념이며 자기친절, 보편적 인간성, 마음챙김의 세 가지 핵심 요소로 이루어져 있다. 이러한 핵심 요소는 긍정적인 요인이며 이와 대응을 이루는 부정적 요인으로 자기판단과 고립, 과잉동일시를 제시하고 있다.

첫째, 자기친절은 스스로를 가혹하게 비판하거나 판단하는 대신 깊은 이해심으로 자신을 온화하게 대하는 것이다(Neff, 2011/2019). 즉, 자신의 실수와 결함에 대해 관대하고 이해와 격려를 하며 친절하게 돌보는 것을 의미한다. 이는 자신을 비난하거나 꾸짖으며 공격하는 자기판단과 반대되는 개념이다(Neff, 2003b).

둘째, 보편적 인간성은 고통으로 인해 고립감과 소외감을 느끼기보다 인간이 경험할 수 있는 보편적 경험의 일부로 인식하는 것이다(Neff, 2011/2019). 즉, 누구나 실패하기 마련이고 자신이 경험하는 삶의 기쁨과 슬픔은 누구나 경험할 수 있다고 보는 것이다. 이는 자신의 고통으로 인해 사람들로 부터 동떨어져 있다는 느낌을 갖는 고립과 반대되는 개념이다(Neff, 2003b).

셋째, 마음챙김은 고통을 무시하거나 과장하기보다 균형 잡힌 방식으로 매 순간 자신의 경험에 대해 알아차리고 수용하는 것이다(Neff, 2011/2019; Neff & Germer, 2018/2020). 즉, 마음의 저항이나 회피 없이 지금 일어나는 자신의 생각과 감정을 인정하는 것을 의미한다. 이는 자신의 고통을 과장하거나 지나치게 몰두하는 과잉동일시와 반대되는 개념이다(Neff, 2003b).

이러한 세 가지 구성 요소들은 개념적으로 구별되고 다르게 경험되지만, 서로 상호작용하며 유기적인 관계를 이룬다. 즉, 부정적 경험을 누구나 경험할 수 있는 것으로 받아들이면 자기비난으로부터 멀어지고 자신에게 친절하고 온화한 마음과 심리적 여유를 갖게 된다(박세란, 2015). 이와 같은 심리적 여유는 자신의 생각과 감정을 보다 균형을 갖고 바라보게 할 수 있다(Neff, 2003a). 이처럼 자기자비는 고통의 상황에서 적절한 방식으로 자신과 환경에 대한 인식을 바꾸도록 돕는 적응적 대처자원으로서 기능을 한다(Neff, 2003b).

Neff와 Germer(2018/2020)는 자기자비적인 사람들이 더 행복해하며, 삶에 대해 만족하고, 동기 부여가 잘 되며, 더 나은 관계를 맺고, 육체적으로도 건강하며,



덜 불안하고 덜 우울한 경향이 있다고 하였다. 또한 이혼, 건강상의 위기, 학업 실패, 심지어 전쟁 트라우마 같은 스트레스에 대처하는 데 필요한 탄력성을 가진다고 하였다(Neff & Germer, 2018/2020). 이처럼 자기자비는 스트레스 상황에서 적응적 대처를 하여 불안, 분노와 같은 부정적 정서를 완충하고 심리적 안녕감에 도움을 줄 수 있다(강경원, 2018). 이는 심리적 불편감을 해소하기 위한 개입 방법으로 자기자비 태도의 함양이 유용하게 활용될 수 있음을 의미한다. 이러한 점은 자기자비의 치료적 의의라 볼 수 있다.

한편, 자기자비의 개념을 보다 잘 이해하기 위해서는 비슷한 개념들과 비교해 볼 필요가 있다. 첫째, 자신의 상황에 몰입하여 과대 지각하는 자기 동정과는 다르다. 개인이 자기 동정에 빠지게 되면 자신의 문제에만 몰두하게 되고 다른 사람도 비슷한 경험을 할 수 있다는 것을 잊게 된다(김은주, 2019). 반면 자기자비는 자신의 고통스러운 상황을 다른 사람들도 경험할 수 있는 것으로 받아들이고, 자신의 감정을 균형 잡힌 관점에서 왜곡 없이 바라볼 수 있는 것이다(김시내, 2014).

둘째, 수동성과 구별된다. 자기자비가 자신의 실수를 비판하지 않는다 하여 수동적인 마음이라고 생각할 수 있다. 그러나 자기자비는 실패를 인정하지 않는 게 아니라 실패한 자기 자신에 따뜻함과 용기를 주어 능동적으로 수행할 수 있도록 돕는다(김은주, 2019). 즉, 자기자비는 자기비난의 두려움에서 벗어나 자신을 명확히 바라볼 수 있는 정서적 안정감을 제공하기 때문에 부적응적인 사고와 감정 패턴을 수정할 수 있는 것이다(김시내, 2014).

셋째로, 자신이 사랑받을 만한 가치가 있고 소중한 존재라는 자기존중감과 차이가 있다. 자기존중감과 자기자비는 긍정적 자기평가와 강한 자기수용을 지니는 유사점이 있다. 그러나 자기존중감은 자기평가나 타인의 평가, 사회적 비교를 전제로 하여 실패에 따라 달라질 수 있다(이수민, 양난미, 2016). 반면, 자기자비는 외부의 기준과 평가에 동기화되지 않고 부정적 결과도 허용하며 결과에 상관없이 안정감과 탄력성을 갖는다(김은주, 2019).

이상에서 살펴본 바와 같이 자기자비는 삶의 문제를 다루는 방식에서 중요한 역할을 하는 정서적 조절 기제로서 부정적 정서를 완화하며 효율적 대처를 촉진할 수 있다. 따라서 연구자는 이 연구를 통해 자기자비의 역할을 살펴보고 자기



자비의 치료적 기체로서의 활용을 제안하고자 하였다.

#### 나. 성인애착과 자기자비

Neff(2003a)는 아동의 자기자비가 부모의 일관되고 따뜻한 돌봄을 통해 발달한다고 주장하였다. 이후 Neff와 McGehee(2010)는 자기자비와 부모애착이 서로 관련되어 있다고 보고하였다. Wei, Liao, Ku와 Shaffer(2011)는 어린 시절 양육경험이나 애착이 자기자비 발달에 큰 영향을 주며, 부모와의 관계 경험에서 부모가 자신을 대하는 태도가 내면화되어 자신을 대하는 태도인 자기자비로 이어진다고 주장하였다. 즉, 주 양육자의 따뜻하고 일관된 양육 태도를 아동이 내면화하여 고통스러운 순간에 부모의 돌봄처럼 자기 스스로를 보살피게 되는 것이다.

한편, Germer(2009)는 자기자비가 중요한 대상과의 관계를 통해서 다시 길러질 수 있다고 주장하였다(고승연, 2018에서 재인용). 이는 아동기의 부모와의 관계뿐만 아니라 성장한 이후 친밀한 관계를 통해 다시 자기자비가 발달할 수 있음을 시사한다. 이를 바탕으로 최근 수행된 연구들에서도 성인애착과 자기자비의 관련성을 지지하고 있다(Raque-Bogdan, Ericson, Jackson, Martin, & Bryan, 2011; Wei et al., 2011).

즉, 성인애착 수준이 불안정한 개인은 부정적인 내적작동모델을 형성하고 있기 때문에 자신에 대한 긍정적 지각이 어려워 자기자비 수준이 낮아진다(이은지, 서영석, 2014). 구체적으로, 애착불안 수준이 높은 사람들은 타인의 사랑과 관심을 받기 위해 외적 요인에 의존하게 되기 때문에 자기자비를 위한 내적자원을 찾는 데 어려움이 발생한다(Neff & McGehee, 2010). 반면, 애착회피 수준이 높은 사람들은 자기 안의 생각이나 감정을 억압하거나 회피하기 때문에 스스로 너그러운 자기자비 태도를 갖기 어렵다(양영미, 박경, 2016).

이와 관련된 선행연구들을 살펴보면, 자기자비는 불안정한 성인애착과 부적 상관이 있는 것으로 나타났다(정주리, 김은영, 2018; 차지연, 김정규, 2018). 김해경(2019), 양영미와 박경(2016)의 연구에서도 애착불안과 애착회피가 자기자비와 유의한 부적 상관이 있는 것으로 나타났다. 양영미와 박경(2016)은 불안정한 애착인 경우 자신의 감정이나 생각을 이해하고 명확하게 인식하지 못하기 때문에 스

스스로에 대한 너그러운 자기자비의 태도를 갖기 힘든 것으로 보았다.

한편, 애착회피와 자기자비의 관계는 다소 상이한 결과를 보이고 있다. 일반 성인인 경우 애착회피와 자기자비의 관계가 부적으로 나타난 반면, 대학생들은 유의미하지 않은 것으로 나타났다(Wei et al., 2011). 이처럼 연구결과가 일관되지 않은 이유에 대해 이은지와 서영석(2014)은 애착회피의 방어적 성향과 스스로에 대한 모순된 지각이 자기자비와의 관련성 설명을 어렵게 한다고 보았다.

이상 살펴본 바에 따르면, 안정애착은 자신이 중요한 존재라는 믿음을 가짐으로써 높은 자기자비 수준을 유지할 수 있지만, 불안정한 애착은 비판적이고 역기능적인 태도로 인해 자기자비가 낮을 수 있음을 시사한다. 따라서 연구자는 성인 애착이 불안정할수록 자기자비가 낮을 것이라는 가설을 세우고 성인애착과 자기자비의 관계를 살펴보고자 하였다.

#### 다. 자기자비와 심리적 소진

자기자비란 자신의 실수나 실패에 관대하고, 자신의 한계와 불완전함을 받아들이며, 있는 그대로의 자신을 수용하는 태도를 말한다(Neff, 2003a). 이러한 자기자비는 부정적인 느낌과 정서에 대한 자기조절 전략으로써(Petersen, 2014), 스트레스 유발물질인 코티솔 감소와 심장 박동 완화의 역할을 한다(Neff & Pommier, 2012). 따라서 자기자비 수준이 높은 사람들은 그렇지 않은 사람들에 비해 실제 생활에서 발생하는 불쾌하고 스트레스를 주는 상황을 더 높은 수준의 평정심을 유지한 상태로 반응하는 경향이 있다(Leary, Tate, Adams, Batts Allen, & Hancock, 2007).

이와 함께 자기자비는 자아가 위협당하는 상황에서 불안 수준을 완화해 주는 데 유용하며, 자기자비적인 태도는 자신의 고통스러운 감정에 대해 좀 더 긍정적이고 낙관적인 마음 자세를 지니게 한다(Neff, Rude, & Kirkpatrick, 2007). 따라서 자기자비 수준이 높으면 자신이 경험하는 난관을 누구나 경험할 수 있는 것으로 여기면서 스스로를 다독이고 균형 잡힌 시각으로 상황을 바라볼 수 있게 된다(김시내, 2014). 이는 자기자비가 스트레스 상황에 직면했을 때 적응적인 방식으로 대처할 수 있는 요인임을 시사한다.

이와 관련된 선행연구를 살펴보면, 자기자비가 심리적 소진과 부적 상관이 있으며(김은주, 2019), 심리적 소진을 예측하고 조절하는 변인으로 보고되고 있다(정지윤, 2016). 또한 자기자비가 스트레스 상황에서 불안, 분노와 같은 부정적 정서를 완충하고, 인정과 친절한 수용이 적응적 대처와 심리적 안녕감에 도움이 될 수 있음을 밝히고 있다(이수민, 양난미, 2016; 강경원, 2018). 이현주와 조성호(2011)의 연구에서는 자기자비 수준이 높은 사람들은 낮은 사람들보다 스트레스 상황을 민감하게 파악하고 대처자원을 활용하여 적절한 대처 반응을 하는 것으로 나타났다. 또한 유연화, 이신혜와 조용래(2011)의 연구에서는 우울, 불안, 스트레스 및 심리적 증상 완화에 자기자비가 효과적일 수 있음을 주장하였다.

이상의 연구 결과들은 자기자비가 스트레스로부터 발생할 수 있는 부정적인 영향력을 완화시킬 수 있음을 의미한다. 이는 자기자비 수준을 높이면 심리적 소진으로 인해 발생하는 다양한 문제들을 예방하고 보호하여 심리적 안녕감을 증진할 수 있음을 시사하는 것으로 자기자비의 치료적 의미를 제공한다.

## 5. 성인애착, 심리적 소진 및 자기자비

이상에서 살펴본 이론적 배경을 토대로 현재까지 많은 연구들이 진행되고 있다. 교사의 심리적 소진에 영향을 미치는 요인에 관한 연구에서는 자아탄력성, 자아존중감, 자기효능감이 보호요인이며, A형 성격유형, 완벽주의는 위험요인임을 밝히고 있다(이영만, 2016). 또한 상담자를 대상으로 한 연구에서는 자아존중감, 자기효능감, 자아탄력성이 보호요인이며, 신경증, 불안, 완벽주의, 애착불안은 위험요인으로 보고되고 있다(강선아, 김안나, 최보영, 2020).

한편, 심리적 소진을 조절하는 변인에 관한 연구에서는 자기효능감과 스트레스 대처방식(이임천, 2010), 회복탄력성(정연일, 2016), 자아탄력성(권순옥, 2014), 심리적 욕구 만족(임젠펠, 2014)에 관한 연구가 이루어져 있다. 이와 함께 자기자비(김시내, 2014; 정지윤, 2016), 사회적지지(김은경, 2017; 김은진, 2017; 조우경 2006), 마음챙김(김연두, 2017)도 심리적 소진을 조절할 수 있는 요인으로 보고되

고 있다.

성인애착과 심리적 소진의 관계에서는 기본 심리적 욕구 만족(이혜수, 2011; 김소연, 2020), 역전이 관리능력(국혜진, 2015), 마음챙김과 지각된 사회적지지(김지영, 2017)가 매개역할을 하는 것으로 보고되고 있다. 또한 부적응적 인지적 정서 조절(오애경, 2018), 과개입(정혜주, 2020), 자기효능감(조완행, 2013), 자기자비(고승연, 2018)가 성인애착과 심리적 소진의 관계를 매개하는 것으로 나타났다.

이처럼 심리적 소진에 관한 많은 선행연구들이 자아존중감, 자기효능감, 자아탄력성 등과의 관계를 살펴보고 있다. 이와 함께 두 변인 사이에 사회적지지, 역전이 관리능력, 기본 심리적 욕구 만족, 과개입 등과 같은 요인을 넣어 그것의 역할에 대해 보고하고 있다.

하지만 방과후 강사를 대상으로 그들의 성인애착이 심리적 소진에 어떠한 영향을 주는지, 방과후 강사의 자기자비가 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 어떠한 역할을 하는지에 관한 연구는 미비한 실정이다. 따라서 연구자는 방과후 강사의 성인애착을 독립변인으로 하고 심리적 소진을 종속변인, 자기자비를 조절변인으로 설정하여 각 변인들의 관계와 자기자비의 역할을 검증하고자 하였다.

### III. 연구방법

#### 1. 연구대상

이 연구의 대상은 초·중·고등학교에서 활동하고 있는 외부 방과후 강사이다. 방과후학교 프로그램에 참여하고 있는 현직 교사들은 상대적으로 교직 관련 업무 비중이 크기 때문에 연구대상에서 제외하였다. 설문은 온라인으로 진행되었고, 예비조사 27명, 본조사 293명, 총 320명의 참여자가 자발적으로 설문에 참여하였다. 수집된 자료 중 학교 정규직이라고 응답한 6명은 외부 방과후 강사로 볼 수 없다고 판단하여 분석자료에서 제외하였다. 이와 함께 불성실하게 응답한 2명의 자료를 제외하여 총 312명(97.5%)의 자료를 최종 분석에 사용하였다.

#### 2. 연구도구

이 연구에 사용된 연구도구는 심리적 소진 척도, 성인애착 척도, 자기자비 척도, 인구사회학적 질문지이며 모두 자기 보고식 설문조사이다. 설문은 인구사회학적 질문 17문항을 포함해 총 101문항으로 구성되었으며, 자세한 내용은 다음과 같다.

##### 가. 성인애착 척도

방과후 강사의 성인애착을 측정하기 위해 Brennan, Clack과 Shaver(1988)가 개발하고 Fraley, Waller와 Brennan(2000)이 개정한 척도를 김성현(2004)이 번안하여 타당화한 친밀관계 경험 검사 개정판(Experience in Close Relationship

Revised; ECR-R)을 사용하였다. ECR-R은 ‘애착불안’과 ‘애착회피’ 2개의 하위차원으로 측정되며, 각 하위차원별로 18문항씩 총 36개 문항으로 구성되어 있다.

Fraley 등(2000)과 김성현(2004)은 7점 Likert로 측정하였으나 연구자는 응답의 원활함을 위하여 5점 Likert 척도로 평정하였다. 따라서 각 문항을 ‘전혀 아니다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’로 구성하였으며 역채점 하도록 되어 있는 문항은 역점수로 환산하였다. 전체 점수 범위는 36~180점이며, 애착불안과 애착회피 각각에서 18~90점이다. 점수의 총합이 높을수록 애착형성이 불안전함을 의미하며, 각 하위 척도의 점수가 높을수록 해당 영역의 특성을 많이 보이는 것을 의미한다.

Fraley 등(2000)의 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's  $\alpha$ )는 애착불안 .91, 애착회피 .94를 보였으며, 김성현(2004)의 연구에서는 애착불안 .89, 애착회피 .85로 보고되었다. 이 연구에서의 신뢰도 계수는 애착불안 .915, 애착회피 .887로 나타났다. 이 연구에서의 신뢰도 계수는 애착불안 .915, 애착회피 .887로 나타났다. 이 연구에서의 신뢰도 계수는 애착불안 .915, 애착회피 .887로 나타났다. 이 연구에서의 신뢰도 계수는 애착불안 .915, 애착회피 .887로 나타났다.

< 표 III-1 > 성인애착 척도의 문항 구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's $\alpha$
애착불안	2, 6, 8*, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 20, 21, 22, 23*, 24, 25, 26, 31, 36	18(2)	.915
애착회피	1, 3*, 4, 5*, 7*, 9*, 11, 16, 18*, 19, 27*, 28*, 29*, 30*, 32*, 33*, 34*, 35	18(12)	.887
	전체	36(14)	.915

\*와 ()는 역채점 문항과 개수임

#### 나. 심리적 소진 척도

방과후 강사의 심리적 소진을 측정하기 위해 Maslach와 Jackson(1981)이 개발한 심리적 소진 척도(Maslach Burnout Inventory; MBI)를 최혜운(2002)이 번안한 것을 방과후 강사에 맞게 문항을 수정·보완하여 사용하였다. 연구 대상자에

맞게 문항 내용을 수정하기 위해 중·고등학교 교사를 대상으로 심리적 소진을 측정  
 한 김민지(2020)의 설문지를 참고하였다.

Maslach와 Jackson(1981)의 MBI에서는 소진 경험에 대해 빈도와 강도를 모두  
 측정하도록 되어 있다. 그러나 Seidman과 Zager(1987)는 빈도와 강도, 이 두 점  
 수를 모두 평정하는데 있어 응답자의 혼란을 가져오기 때문에 항목 당 하나의  
 응답을 제안하였다. 이에 따라 최혜윤(2002)은 빈도만을 측정하였고 연구자는 강  
 도 측정으로 수정하였다. 또한 Maslach 등(1981)과 최혜윤(2002)은 7점 Likert 척  
 도로 평정하였으나 연구자는 응답의 원활함을 위하여 5점 Likert 척도로 평정하  
 였다. 따라서 각 문항을 ‘전혀 아니다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’로 구성하였다.

MBI 척도는 3가지 하위차원인 정서적 소모 9문항, 비인간화 5문항, 개인적 성  
 취감 감소 8문항으로 구성되어 있으며 총 22문항이다. 심리적 소진의 총 점수는  
 22~110점이며, 하위차원별로 정서적 소모 9~45점, 비인간화 5~25점, 개인적 성  
 취감 감소 8~40점으로 되어 있다. 긍정적 진술문으로 되어 있는 개인적 성취감  
 감소는 역채점 하도록 되어 있어 역점수로 환산하였으며, 총 점수가 높을수록 심  
 리적 소진 정도가 높다는 것을 의미한다.

Maslach, Jackson과 Leiter(1996)의 연구에서 신뢰도 계수(Cronbach's  $\alpha$ )는 정  
 서적 소모 .90, 비인간화 .79, 개인적 성취감 감소 .71이다. 최혜윤(2002)의 연구에  
 서는 정서적 소모 .85, 비인간화 .71, 개인적 성취감 감소 .87, 총 심리적 소진은  
 .84를 보였다. 이 연구에서의 전체 신뢰도 계수는 .877로 나타났으며, 각 하위요  
 인별 문항 구성과 신뢰도 계수는 < 표 III-2 >와 같다.

< 표 III-2 > 심리적 소진 척도의 문항 구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's $\alpha$
정서적 소모	1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20	9	.856
비인간화	5, 10, 11, 15, 22	5	.695
개인적 성취감 감소	4*, 7*, 9*, 12*, 17*, 18*, 19*, 21*	8(8)	.781
	전체	22(8)	.877

\*와 ()는 역채점 문항과 개수임

#### 다. 자기자비 척도

방과후 강사의 자기자비 수준을 측정하기 위해 Neff(2003b)가 개발하고 김경의, 이금단, 조용래, 채숙희, 이우경(2008)이 번안한 한국판 자기자비 척도(Korean version of the Self-Compassion Scale: K-SCS)를 사용하였다. Neff(2003a)는 자기자비 척도 제작 초기에 자기친절, 보편적 인간성, 마음챙김 세 가지 하위요인으로 구성하였다. 이후 각 하위요인의 반대개념인 자기판단, 고립, 과잉동일시를 더해 자기자비 척도를 총 26문항, 여섯 개의 하위요인으로 구성하였다(Neff, 2003b).

기존의 선행연구들은 3요인 분석과 6요인 분석이 혼재되어 연구되고 있다. 그러나 김경의 등(2008)의 연구에서 3요인 모형보다 6요인 모형이 더 적합한 것으로 나타나 연구자는 6요인으로 분석하였다. 각 요인별로 자기친절 5문항, 자기판단 5문항, 보편적 인간성 4문항, 고립 4문항, 마음챙김 4문항, 과잉동일시 4문항으로 구성되어 있다.

각 문항은 ‘전혀 아니다(1점)’에서 ‘매우 그렇다(5점)’의 5점 Likert 척도로 평정하였고, 역채점 하도록 되어 있는 자기판단과 고립, 과잉 동일시 문항은 역점수로 환산하였다. 자기자비의 총 점수는 26~130점이며, 하위차원별로 자기친절 5~25점, 자기판단 5~25점, 보편적 인간성 4~20점, 고립 4~20점, 마음챙김 4~20점, 과잉동일시 4~20점이다. 총 점수가 높을수록 자기자비가 높음을 의미한다.

Neff(2003b)의 연구에서 총 신뢰도 계수(Cronbach's  $\alpha$ )는 .92이고, 김경의 등(2008)의 연구에서는 .87이었다. 이 연구에서의 전체 신뢰도는 .914로 나타났으며, 각 하위요인별 문항 구성과 신뢰도 계수는 < 표 III-3 >과 같다.



< 표 III-3 > 자기자비 척도의 문항 구성과 신뢰도

하위요인	문항번호	문항수	Cronbach's $\alpha$
자기친절	5, 12, 19, 23, 26	5	.758
자기판단	1*, 8*, 11*, 16*, 21*	5(5)	.829
보편적 인간성	3, 7, 10, 15	4	.719
고립	4*, 13*, 18*, 25*	4(4)	.848
마음챙김	9, 14, 17, 22	4	.771
과잉동일시	2*, 6*, 20*, 24*	4(4)	.779
	전체	26(13)	.914

\*와 ()는 역채점 문항과 개수임

#### 라. 인구사회학적 질문지

연구 참여자의 인구사회학적 특성을 알아보기 위해 자기보고식 질문지를 사용하였다. 인구사회학적 질문에 성별, 연령, 결혼상태, 자녀유무, 교육정도, 출강(근무)학교급, 출강(근무)학교수, 수업과목, 주당 수업시간, 경력, 고용형태, 근로형태, 근무지역 등을 포함하여 구성하였다.

설문 진행 당시 코로나19 팬데믹(COVID-19 Pandemic) 상황이었으며, 코로나 바이러스의 감염 확산으로 인해 사회·경제적 우울과 불안이 대두되고 있었다. 이에 따라 코로나19 상황이 연구에 미치는 영향을 파악하기 위해 코로나19로 인해 느끼는 불안감 정도에 대한 질문을 포함하였다. 이와 함께 방과후 강사로 활동하게 된 계기와 현재 수업진행여부, 방과후 강사로서의 만족도에 대한 질문을 포함하였다.

### 3. 연구절차

연구자는 이 연구의 생명윤리 및 연구윤리 준수 검토를 위해 제주대학교 생명윤리심의위원회(JEJU National University Institutional Review Board)에 심의를 신청하였고 심의 면제로 승인을 받은 후 연구를 진행하였다(승인번호: JJNU-IRB-2020-064). 설문지는 문헌 고찰을 통해 구성하였고 구글 설문 양식으로 제작하였으며, 자료수집은 구글 설문을 통한 온라인 설문조사로 이루어졌다. 설문지 첫 페이지에는 연구목적, 연구대상, 비밀보장 등을 안내하였고, 설문 참여 동의에 응답한 뒤 설문에 참여하도록 하였다.

본 조사에 앞서 설문지 문항의 이해와 답변의 원활함을 알아보기 위해 예비조사를 실시하였다. 예비조사는 2021년 1월 28일부터 1월 29일까지 2일 동안 실시되었다. 방과후 강사 관련 업체 카톡방 담당자에게 협조를 요청하여 해당 게시판에 설문지 링크를 공지한 후 자발적 참여자를 모집하였다. 예비조사 과정을 통해 설문 응답에 소요되는 시간을 점검하였으며, 응답에 소요되는 시간은 약 15분~20분 정도로 나타났다. 27명이 예비조사에 참여했으며 별다른 어려움이 보고되지 않아 설문지 수정 없이 본 조사에 사용하였다.

본 조사는 2021년 2월 1일부터 2월 27일까지 총 27일 동안 실시되었다. 방과후 강사 관련 온라인 카페와 밴드에 대상자 모집 안내를 공지하였고, 293명이 해당 게시물을 통해 자발적으로 설문에 참여하였다. 예비조사와 본조사를 포함하여 총 320명의 자료가 수집되었고, 부적절하다고 판단된 8명의 자료는 분석에서 제외하였다.

#### 4. 분석방법

연구자는 이 연구에서 수집된 자료를 IBM SPSS 27.0을 사용하여 다음과 같이 분석하였다.

첫째, 방과후 강사의 인구사회학적 특성을 파악하기 위해 빈도분석을 실시하였다.

둘째, 각 척도에 대한 신뢰도를 알아보기 위해 신뢰도 분석으로 Cronbach's  $\alpha$  값을 산출하였다.

셋째, 방과후 강사의 성인애착, 심리적 소진, 자기자비 수준을 파악하기 위해 기술통계분석을 실시하였다.

넷째, 방과후 강사의 성인애착, 심리적 소진, 자기자비의 관련성을 알아보기 위해 피어슨의 적률상관분석(Person's correlation)을 실시하였다.

다섯째, 방과후 강사의 인구사회학적특성에 따른 성인애착, 심리적 소진, 자기자비의 차이를 알아보기 위해 독립표본  $t$ -검정 및 일원분산분석(One-way ANOVA)을 실시하였으며, Scheffe의 사후분석을 실시하였다.

여섯째, 방과후 강사의 성인애착, 심리적 소진, 자기자비 간의 영향력을 확인하기 위해 회귀분석을 실시하였다.

일곱째, 방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과를 살펴보기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다.

위계적 회귀분석을 이용한 조절효과 검증은 독립변수가 종속변수에 미치는 영향이 조절변수에 의해 어떻게 변하는지 살펴보는 것으로, 독립변수와 조절변수의 상호작용효과를 확인하는 분석 방법이다. 이를 위해 Baron과 Kenny(1986)가 제안한 세 번의 단계를 걸친 회귀분석을 실시하였다.

1단계에서는 독립변수를 투입하여 종속변수에 미치는 영향을 확인하였다. 2단계에서는 조절변수를 추가로 투입하여 종속변수에 미치는 영향을 확인하였다. 마지막 3단계에서는 독립변수와 조절변수를 곱한 값인 상호작용 변수를 투입하여

종속변수에 미치는 영향을 확인하였다. 이때 다중공선성의 문제를 해결하기 위한 평균 중심화(Mean Centering) 작업으로 독립변수와 조절변수는 표준화 변환을 한 후 분석하였다.

분석 결과, 조절변수 이외에 상호작용항의 추가로 인하여 발생하는 설명량의 증가를 조절효과라고 할 수 있다(Cohen, Cohen, West, & Aiken, 2003). 즉, 2단계  $R^2$ 값과 3단계  $R^2$ 값의 차이가 상호작용 변수로 설명되는 종속변수의 변량이므로 이 차이가 통계적으로 유의미한 경우 조절효과가 존재함을 시사한다(서영석, 2010).

## IV. 연구결과

### 1. 인구사회학적 특성

이 연구에 참여한 방과후 강사들의 인구사회학적 특성을 살펴보기 위하여 빈도분석을 실시하였다. 그 결과, 연구 대상자의 개인적 배경은 < 표 IV-1 >과 같다. 성별의 경우 남성은 12명(3.8%), 여성은 300명(96.2%)으로 여성 방과후 강사의 비율이 압도적으로 높았다. 연령은 40대가 159명(51.0%)으로 가장 많았고, 50대 103명(33.0%), 30대 34명(10.9%), 60대 11명(3.5), 20대 5명(1.6%) 순으로 나타났다. 결혼상태는 기혼이 259명(83.0%)으로 대부분을 차지했고, 미혼 43명(13.8%), 기타 10명(3.2%)으로 나타났다. 기타의견에는 이혼이 있었다. 자녀유무는 251명(80.4%)이 자녀가 있으며, 61명(19.6%)은 자녀가 없는 것으로 나타났다.

< 표 IV-1 > 연구 대상자의 개인적 배경

구분	분류	빈도(명)	비율(%)
성별	남	12	3.8
	여	300	96.2
연령	20대	5	1.6
	30대	34	10.9
	40대	159	51.0
	50대	103	33.0
	60대 이상	11	3.5
결혼상태	미혼	43	13.8
	기혼	259	83.0
	기타	10	3.2
자녀유무	무	61	19.6
	유	251	80.4
합계		312	100.0

연구 대상자의 업무 관련 배경은 < 표 IV-2 >와 같다. 교육정도를 살펴보면 대학교 졸업이 253명(81.1%)으로 가장 많았고, 대학원 졸업 47명(15.1%), 고등학교 졸업 12명(3.8%) 순으로 나타났다. 경력은 10년 이상이 157명(50.3%)으로 가장 높은 비율을 차지했고, 7년 이상~10년 미만 66명(21.2%), 5년 이상~7년 미만 39명(12.5%), 3년 이상~5년 미만 35명(11.2%), 1년 이상~3년 미만 15명(4.8%) 순으로 나타났다. 설문 진행 당시의 수업 여부를 살펴보면 진행중이 92명(29.5%)이었으며, 코로나19로 중단한 경우가 174명(55.8%), 방학으로 중단이 43명(13.8%), 개인사정으로 중단 중인 경우가 3명(1.0%)으로 나타났다.

< 표 IV-2 > 연구 대상자의 업무 관련 배경

구분	분류	빈도(명)	비율(%)
교육정도	고등학교 졸업	12	3.8
	대학교 졸업	253	81.1
	대학원 졸업	47	15.1
경력	1년 이상~3년 미만	15	4.8
	3년 이상~5년 미만	35	11.2
	5년 이상~7년 미만	39	12.5
	7년 이상~10년 미만	66	21.2
	10년 이상	157	50.3
수업여부	진행중	92	29.5
	코로나19로 중단	174	55.8
	방학으로 중단	43	13.8
	개인사정으로 중단	3	1.0
<b>합계</b>		<b>312</b>	<b>100.0</b>

연구 대상자의 근무학교와 수업과목에 대한 특성은 < 표 IV-3 >과 같다. 출강 학교급을 살펴보면 초등학교 출강이 261명(83.7%)으로 가장 많았고, 초등학교와 중학교 36명(11.5%), 초·중·고등학교 9명(2.9%), 초등학교와 고등학교 4명(1.3%), 중학교 1명(0.3%), 고등학교 1명(0.3%) 순으로 나타났다. 출강 학교수는 2개 학교가 84명(26.9%), 3개 학교 79명(25.3%), 1개 학교 67명(21.5%), 4개 학교 42명(13.5%), 5개 학교 이상 40명(12.8%) 순이며, 2개 또는 3개 학교에 출강하는 비율이 높은 것으로 나타났다. 수업과목은 예체능 과목이 103명(33.0%)으로 가장 많았고, 컴퓨터 66명(21.2%), 수학 30명(9.6%), 과학 29명(9.3%), 영어 10명(3.2%) 순이며, 기타과목이 74명(23.7%)으로 나타났다. 기타과목으로는 한자, 주산, 독서논술, 로봇과학, 역사, 요리 등이 있었다.

< 표 IV-3 > 연구 대상자의 근무학교와 수업과목

구분	분류	빈도(명)	비율(%)
출강학교급	초등학교	261	83.7
	중학교	1	0.3
	고등학교	1	0.3
	초등학교, 중학교	36	11.5
	초등학교, 고등학교	4	1.3
	초등학교, 중학교, 고등학교	9	2.9
출강학교수	1개 학교	67	21.5
	2개 학교	84	26.9
	3개 학교	79	25.3
	4개 학교	42	13.5
	5개 학교 이상	40	12.8
수업과목	영어	10	3.2
	수학	30	9.6
	과학	29	9.3
	컴퓨터	66	21.2
	예체능	103	33.0
	기타	74	23.7
	합계	312	100.0

연구 대상자의 근무환경은 < 표 IV-4 >와 같다. 주당 수업시간을 살펴보면, 16시간 이상이 88명(28.2%)으로 가장 높았고, 10~12시간 71명(22.8%), 13~15시간 55명(17.6%), 4~6시간 48명(15.4%), 7~9시간 28명(9.0%), 1~3시간 22명(7.1%) 순으로 나타났다. 고용형태를 살펴보면 학교 비정규직이 253명(81.1%), 위탁업체의 정규직은 25명(8.0%), 비정규직은 34명(10.9%)으로 나타나 학교와의 계약으로 고용되어 있는 방과후 강사가 많은 것으로 나타났다. 근로형태를 보면 방과후 강사가 주업이라는 응답이 293명(93.9%)이었으며, 부업 14명(4.5%), 아르바이트 5명(1.6%) 순으로 나타나 주업의 비율이 압도적으로 높았다.

< 표 IV-4 > 연구 대상자의 근무환경

구분	분류	빈도(명)	비율(%)
주당 수업시간	1~3시간	22	7.1
	4~6시간	48	15.4
	7~9시간	28	9.0
	10~12시간	71	22.8
	13~15시간	55	17.6
	16시간 이상	88	28.2
고용형태	학교(비정규직)	253	81.1
	위탁업체(정규직)	25	8.0
	위탁업체(비정규직)	34	10.9
근로형태	주업	293	93.9
	부업	14	4.5
	아르바이트	5	1.6
<b>합계</b>		<b>312</b>	<b>100.0</b>



연구 대상자의 근무지역은 < 표 IV-5 >와 같다. 제주가 63명(20.2%)으로 가장 많았으며, 부산이 50명(16.0%), 대구 46명(14.7%), 경기 28명(9.0%), 서울 18명(5.8%), 경북 17명(5.4%), 경남 17명(5.4%), 전북 14명(4.5%) 등의 분포를 보였다.

< 표 IV-5 > 연구 대상자의 근무지역

구분	분류	빈도(명)	비율(%)
근무지역	서울	18	5.8
	부산	50	16.0
	대구	46	14.7
	인천	4	1.3
	광주	7	2.2
	대전	4	1.3
	울산	5	1.6
	세종	2	0.6
	경기	28	9.0
	강원	6	1.9
	충북	5	1.6
	충남	5	1.6
	전북	14	4.5
	전남	9	2.9
	경북	17	5.4
	경남	17	5.4
	제주	63	20.2
	서울, 경기	8	2.6
	서울, 제주	1	0.3
	인천, 경기	1	0.3
	세종, 충북	1	0.3
	대전, 세종, 충북	1	0.3
	<b>합계</b>		<b>312</b>

연구 대상자의 기타 특성은 < 표 IV-6 >과 같다. 활동계기를 살펴보면 ‘아이들 가르치는 것을 좋아해서’가 126명(40.4%)으로 가장 높은 비율을 보였고, ‘교육 관련 일에 종사하고 싶어서’ 74명(23.7%), ‘전공을 살리고 싶어서’ 51명(16.3%), ‘경제적인 이유로’ 49명(15.7%), 기타 12명(3.8%) 순으로 나타났다. 기타의견에는 ‘시간 대비 수입 때문에’, ‘개인 시간 관리가 용이해서’, ‘일하고 싶어서’ 등의 의견이 있었다. 코로나19 불안감에 대한 응답은 ‘매우 불안하다’ 200명(64.1%), ‘조금 불안하다’ 85명(27.2%), ‘보통이다’ 16명(5.1%), ‘대체로 불안하지 않다’ 8명(2.6%), ‘전혀 불안하지 않다’ 3명(1.0%) 순으로 나타나 코로나19에 대한 불안감이 높은 것으로 나타났다. 방과후 강사에 대한 만족도를 살펴보면 ‘대체로 만족’ 143명(45.8%), ‘조금 불만족’ 60명(19.2%), ‘보통’ 53명(17.0%), ‘매우 만족’ 35명(11.2%), ‘매우 불만족’ 21명(6.7%) 순으로 나타났다.

< 표 IV-6 > 연구 대상자의 기타 특성

구분	분류	빈도(명)	비율(%)
활동계기	전공을 살리고 싶어서	51	16.3
	교육 관련 일에 종사하고 싶어서	74	23.7
	아이들 가르치는 것을 좋아해서	126	40.4
	경제적인 이유로	49	15.7
	기타	12	3.8
코로나19 불안감	전혀 불안하지 않다	3	1.0
	대체로 불안하지 않다	8	2.6
	보통이다	16	5.1
	조금 불안하다	85	27.2
	매우 불안하다	200	64.1
방과후 강사 만족도	매우 불만족	21	6.7
	조금 불만족	60	19.2
	보통	53	17.0
	대체로 만족	143	45.8
	매우 만족	35	11.2
합계		312	100.0

## 2. 주요 변인의 기술통계 및 상관관계

### 가. 기술통계분석

이 연구의 주요 변인인 방과후 강사의 성인애착, 심리적 소진, 자기자비의 일반적인 경향성과 특성을 확인하여 위하여 기술통계를 실시하였으며, 그 결과는 < 표 IV-7 >과 같다. 각 변인들이 정규분포를 이루는지 검토하기 위해서 왜도와 첨도를 확인한 결과, 왜도와 첨도의 절대값이 각각 2와 7을 넘지 않아 정규분포의 가정을 충족하는 것으로 판단하였다(Curran, West & Finch, 1996).

독립변인인 성인애착의 평균은 2.54( $SD=.54$ )로 나타났다. 성인애착의 하위차원인 애착불안은 2.24( $SD=.69$ ), 애착회피는 2.84( $SD=.64$ )로 나타나 애착회피 수준이 애착불안보다 높게 나타났다.

종속변인인 심리적 소진의 평균은 2.27( $SD=.56$ )로 나타났다. 심리적 소진의 하위요인 중에는 정서적 소모가 2.71( $SD=.82$ )로 가장 높았고, 개인적 성취감 감소는 1.98( $SD=.54$ ), 비인간화는 1.93( $SD=.73$ )으로 나타났다.

조절변인인 자기자비의 평균은 3.34( $SD=.62$ )로 나타나 보통(3점) 이상의 점수를 보였다. 자기자비의 하위요인 중 마음챙김이 3.66( $SD=.75$ )으로 가장 높았으며, 과잉동일시가 2.84( $SD=.94$ )로 가장 낮게 나타났다. 그 밖에 보편적 인간성은 3.43( $SD=.76$ ), 자기판단 3.37( $SD=.90$ ), 고립 3.37( $SD=1.01$ ), 자기친절은 3.33( $SD=.72$ )으로 나타났다.

< 표 IV-7 > 주요 변인들의 기술통계분석

구분		최소값	최대값	M	SD	왜도	첨도
성인애착	애착불안	1.00	4.28	2.24	.69	.23	-.64
	애착회피	1.28	4.61	2.84	.64	-.05	-.26
	전체	1.39	4.14	2.54	.54	.03	-.56
심리적 소진	정서적 소모	1.00	5.00	2.71	.82	.17	-.49
	비인간화	1.00	4.00	1.93	.73	.71	-.15
	개인적 성취감 감소	1.00	3.88	1.98	.54	.50	.02
	전체	1.05	3.77	2.27	.56	.23	-.48
자기자비	자기친절	1.00	5.00	3.33	.72	-.25	.35
	자기판단	1.00	5.00	3.37	.90	-.29	-.17
	보편적 인간성	1.00	5.00	3.43	.76	-.40	.48
	고립	1.00	5.00	3.37	1.01	-.36	-.49
	마음챙김	1.25	5.00	3.66	.75	-.14	-.19
	과잉동일시	1.00	5.00	2.84	.94	-.05	-.78
	전체	1.42	4.85	3.34	.62	-.23	.07

#### 나. 상관관계분석

방과후 강사의 성인애착, 심리적 소진, 자기자비의 관계를 알아보기 위해 상관 분석을 실시한 결과는 < 표 IV-8 >과 같다. Cohen(1992)이 제시한 상관 크기의 해석 기준에 따르면,  $r=.10$ 은 약한 상관,  $r=.30$ 은 중간 상관,  $r=.50$ 은 강한 상관으로 판단할 수 있다.

성인애착과 심리적 소진 간의 상관분석 결과, 강한 정적 상관이 있는 것으로 나타났으며( $r=.618, p<.01$ ), 애착불안( $r=.588, p<.01$ )이 애착회피( $r=.410, p<.01$ )보다 크게 나타났다. 성인애착과 심리적 소진의 하위요인간의 상관분석에서는 정서적 소모( $r=.517, p<.01$ ), 비인간화( $r=.498, p<.01$ ) 개인적 성취감 감소( $r=.464, p<.01$ ) 순으로 모두 유의한 정적 상관을 보였다.

성인애착의 하위차원인 애착불안과 심리적 소진의 하위요인 간의 상관분석 결과에서는 정서적 소모( $r=.539, p<.01$ ), 비인간화( $r=.474, p<.01$ ), 개인적 성취감 감

소( $r=.360, p<.01$ ) 순으로 유의한 정적 상관을 보였다. 성인애착의 다른 하위요인인 애착회피와 심리적 소진의 하위요인 간의 상관분석 결과에서는 개인적 성취감 감소( $r=.396, p<.01$ ), 비인간화( $r=.331, p<.01$ ), 정서적 소모( $r=.291, p<.01$ ) 순으로 유의한 정적 상관을 보였다.

성인애착과 자기자비 간의 상관분석 결과, 강한 부적 상관이 있는 것으로 나타났다( $r=-.599, p<.01$ ), 애착불안( $r=-.652, p<.01$ )이 애착회피( $r=-.309, p<.01$ )보다 크게 나타났다. 성인애착과 자기자비의 하위요인간의 상관분석에서는 자기판단( $r=-.524, p<.01$ ), 고립( $r=-.515, p<.01$ ), 과잉동일시( $r=-.501, p<.01$ ), 자기친절( $r=-.419, p<.01$ ), 마음챙김( $r=-.377, p<.01$ ), 보편적인간성( $r=-.245, p<.01$ ) 순으로 유의한 부적 상관을 보였다.

성인애착의 하위차원인 애착불안과 자기자비의 하위요인간의 상관분석에서는 고립( $r=-.642, p<.01$ ), 자기판단( $r=-.589, p<.01$ ), 과잉동일시( $r=-.589, p<.01$ ), 마음챙김( $r=-.406, p<.01$ ), 자기친절( $r=-.381, p<.01$ ), 보편적인간성( $r=-.168, p<.01$ ) 순으로 유의한 부적 상관을 보였다. 성인애착의 다른 하위차원인 애착회피와 자기자비의 하위요인간의 상관분석에서는 자기친절( $r=-.297, p<.01$ ), 자기판단( $r=-.250, p<.01$ ), 보편적인간성( $r=-.232, p<.01$ ), 과잉동일시( $r=-.211, p<.01$ ), 마음챙김( $r=-.200, p<.01$ ), 고립( $r=-.177, p<.01$ ) 순으로 유의한 부적 상관을 보였다.

자기자비와 심리적 소진 간의 상관분석 결과, 강한 부적 상관이 있는 것으로 나타났다( $r=-.548, p<.01$ ). 자기자비의 하위요인과 심리적 소진 간의 상관분석에서도 자기판단( $r=-.495, p<.01$ ), 고립( $r=-.493, p<.01$ ), 과잉동일시( $r=-.456, p<.01$ ), 자기친절( $r=-.375, p<.01$ ), 마음챙김( $r=-.348, p<.01$ ), 보편적 인간성( $r=-.181, p<.01$ ) 순으로 유의한 부적 상관을 보였다. 자기자비와 심리적 소진의 하위요인간의 상관분석에서는 정서적 소모( $r=-.551, p<.01$ ), 개인적 성취감 감소( $r=-.348, p<.01$ ), 비인간화( $r=-.332, p<.01$ ) 순으로 유의한 부적 상관을 보였다.

자기자비의 하위요인과 심리적 소진의 하위요인인 정서적 소모간의 상관분석에서는 고립( $r=-.554, p<.01$ ), 자기판단( $r=-.531, p<.01$ ), 과잉동일시( $r=-.510, p<.01$ ), 자기친절( $r=-.332, p<.01$ ), 마음챙김( $r=-.271, p<.01$ ), 보편적 인간성( $r=-.122, p<.05$ ) 순으로 유의한 부적 상관을 보였다. 비인간화와 상관분석에서는 보편적 인간성과 마음챙김을 제외한 자기판단( $r=-.383, p<.01$ ), 고립( $r=-.363,$

$p < .01$ ), 과잉동일시( $r = -.339, p < .01$ ), 자기친절( $r = -.116, p < .05$ ) 순으로 유의한 부적 상관을 보였다. 개인적 성취감과 상관분석에서는 마음챙김( $r = -.449, p < .01$ ), 자기친절( $r = -.408, p < .01$ ), 보편적 인간성( $r = -.254, p < .01$ ), 자기판단( $r = -.187, p < .01$ ), 고립( $r = -.160, p < .01$ ), 과잉동일시( $r = -.149, p < .01$ ) 순으로 유의한 부적 상관을 보였다.

< 표 IV-8 > 주요 변인 상관분석

	1	1-1	1-2	2	2-1	2-2	2-3	3	3-1	3-2	3-3	3-4	3-5	3-6
<b>1. 성인애착</b>	1													
1-1. 애착불안	.828**	1												
1-2. 애착회피	.796**	.320**	1											
<b>2. 심리적 소진</b>	.618**	.588**	.410**	1										
2-1. 정서적소모	.517**	.539**	.291**	.893**	1									
2-2. 비인간화	.498**	.474**	.331**	.774**	.575**	1								
2-3. 개인적성취감감소	.464**	.360**	.396**	.682**	.363**	.388**	1							
<b>3. 자기자비</b>	-.599**	-.652**	-.309**	-.548**	-.551**	-.332**	-.348**	1						
3-1. 자기친절	-.419**	-.381**	-.297**	-.375**	-.332**	-.116*	-.408**	.739**	1					
3-2. 자기판단	-.524**	-.589**	-.250**	-.495**	-.531**	-.383**	-.187**	.799**	.409**	1				
3-3. 보편적인간성	-.245**	-.168**	-.232**	-.181**	-.122*	-.065	-.254**	.522**	.512**	.170**	1			
3-4. 고립	-.515**	-.642**	-.177**	-.493**	-.554**	-.363**	-.160**	.821**	.389**	.700**	.218**	1		
3-5. 마음챙김	-.377**	-.406**	-.200**	-.348**	-.271**	-.098	-.449**	.699**	.679**	.300**	.496**	.428**	1	
3-6. 과잉동일시	-.501**	-.589**	-.211**	-.456**	-.510**	-.339**	-.149**	.783**	.364**	.722**	.117*	.736**	.345**	1

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$

### 3. 연구대상자 특성에 따른 차이 분석

이 연구에 참여한 방과후 강사의 특성에 따른 성인애착과 심리적 소진, 자기자비의 차이를 살펴보기 위하여 독립표본  $t$ -검정과 일원배치 분산분석(One-way ANOVA)를 실시하였고, Scheffe의 사후분석을 통해 집단 간 대소를 비교하였다. 연령은 20대와 30대를 한 집단으로 묶고, 50대와 60대 이상을 한 집단으로 묶어서 분석하였다. 고용형태는 위탁업체의 정규직과 비정규직을 위탁업체 한 집단으로 묶어서 분석하였다. 코로나19에 대한 불안감 정도는 ‘전혀 불안하지 않다’와 ‘대체로 불안하지 않다’를 ‘불안하지 않다’ 집단으로 묶고, ‘조금 불안하다’와 ‘매우 불안하다’를 ‘불안하다’ 집단으로 묶어서 분석하였다.

#### 가. 연구대상자 특성에 따른 성인애착의 차이

방과후 강사의 특성에 따른 성인애착의 차이 분석 결과는 < 표 IV-9 >와 같다. 분석 결과, 성인애착은 자녀유무( $t=2.562$ ,  $p<.05$ ), 고용형태( $t=-2.887$ ,  $p<.01$ ), 연령( $F=4.362$ ,  $p<.05$ ), 활동계기( $F=5.413$ ,  $p<.001$ ), 방과후 강사 만족도( $F=7.254$ ,  $p<.001$ )에 따라서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 반면에 성별, 결혼상태, 교육정도, 출강학교급, 출강학교수, 수업과목, 근무지역, 주당 수업시간, 경력, 근로형태, 수업진행여부, 코로나19 불안감에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

구체적으로 살펴보면, 자녀가 없는 경우( $M=2.70$ )가 있는 경우( $M=2.50$ )보다 성인애착이 더 높은 것으로 나타났다. 고용형태는 위탁업체와 계약( $M=2.72$ )이 학교와 계약( $M=2.50$ ) 보다 높게 나타났다. 연령은 사후분석 결과, 20~30대( $M=2.72$ )가 50대 이상( $M=2.44$ ) 보다 높은 것으로 나타났다. 활동계기는 사후분석 결과에서 차이를 보이지 않았지만 ‘경제적인 이유로’( $M=2.72$ )가 가장 높고, ‘아이들을 가리키는 것을 좋아해서’( $M=2.38$ )가 가장 낮은 것으로 나타났다. 방과후 강사 만족도는 사후분석 결과, ‘조금 불만족’( $M=2.62$ ), ‘매우 불만족’( $M=2.66$ ), ‘보통’( $M=2.78$ )이 ‘매우 만족’( $M=2.48$ ) 보다 높은 것으로 나타났다.



< 표 IV-9 > 연구대상자 특성에 따른 성인애착의 차이

	구분	N	M	SD	t / F	p	Scheffe
자녀	무	61	2.70	.60	2.562*	.011	-
	유	251	2.50	.52			
고용형태	학교와 계약	253	2.50	.52	-2.887**	.004	-
	위탁업체와 계약	59	2.72	.58			
연령	20~30대 <sup>a</sup>	39	2.72	.60	4.362*	.014	c<a
	40대 <sup>b</sup>	159	2.57	.52			
	50대 이상 <sup>c</sup>	114	2.44	.53			
활동계기	전공을 살리고 싶어서 <sup>a</sup>	51	2.69	.59	5.413***	<.001	
	교육 관련 일에 종사하고 싶어서 <sup>b</sup>	74	2.59	.48			
	아이들을 가르치는 것을 좋아해서 <sup>c</sup>	126	2.38	.53			
	경제적인 이유로 <sup>d</sup>	49	2.72	.53			
	기타 <sup>e</sup>	12	2.57	.47			
방과후 강사 만족도	매우 불만족 <sup>a</sup>	21	2.66	.61	7.254***	<.001	e<b,a,c
	조금 불만족 <sup>b</sup>	60	2.62	.57			
	보통 <sup>c</sup>	53	2.78	.45			
	대체로 만족 <sup>d</sup>	143	2.48	.51			
	매우 만족 <sup>e</sup>	35	2.21	.53			

\*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$ , \*\*\*  $p<.001$

#### 나. 연구대상자 특성에 따른 심리적 소진의 차이

방과후 강사의 특성에 따른 심리적 소진의 차이 분석 결과는 < 표 IV-10 >과 같다. 분석 결과, 심리적 소진은 자녀유무( $t=2.498$ ,  $p<.05$ ), 고용형태( $t=-3.863$ ,  $p<.001$ ), 연령( $F=3.977$ ,  $p<.05$ ), 활동계기( $F=6.855$ ,  $p<.001$ ), 코로나19 불안감( $F=4.725$ ,  $p<.01$ ), 방과후 강사 만족도( $F=19.160$ ,  $p<.001$ )에 따라서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 반면에 성별, 결혼상태, 교육정도, 출강학교급, 출강학교수, 수업과목, 근무지역, 주당 수업시간, 경력, 근로형태, 수업진행여부에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

구체적으로 살펴보면, 자녀가 없는 경우( $M=2.43$ )가 있는 경우( $M=2.23$ )보다 심리적 소진이 더 높은 것으로 나타났다. 고용형태는 위탁업체와 계약( $M=2.52$ )이 학교와 계약( $M=2.21$ )보다 더 높게 나타났다. 연령은 사후분석 결과, 20~30대( $M=2.39$ )가 50대 이상( $M=2.16$ )보다 높은 것으로 나타났다. 활동계기는 사후분석 결과에서 차이를 보이지 않았지만 '경제적인 이유로'( $M=2.42$ )가 가장 높았고, '아이들을 가리키는 것을 좋아해서'( $M=2.07$ )가 가장 낮은 것으로 나타났다. 코로나19 불안감도 사후분석 결과에서 차이를 보이지 않았지만, '불안하다'( $M=2.29$ )가 가장 높고, '불안하지 않다'( $M=1.78$ )가 가장 낮은 것으로 나타났다. 방과후 강사 만족도는 사후분석 결과, '보통'( $M=2.50$ )과 '매우 불만족'( $M=2.71$ )이 '대체로 만족'( $M=2.16$ )보다 높았고, '매우 만족'( $M=1.77$ )이 가장 낮은 것으로 나타났다.

< 표 IV-10 > 연구대상자 특성에 따른 심리적 소진의 차이

	구분	N	M	SD	t / F	p	Scheffe
자녀	무	61	2.43	.59	2.498*	.013	-
	유	251	2.23	.55			
고용형태	학교와 계약	253	2.21	.54	-3.863***	<.001	
	위탁업체와 계약	59	2.52	.59			
연령	20~30대 <sup>a</sup>	39	2.39	.60	3.977*	.020	c<a
	40대 <sup>b</sup>	159	2.32	.54			
	50대 이상 <sup>c</sup>	114	2.16	.57			
활동계기	전공을 살리고 싶어서 <sup>a</sup>	51	2.41	.52	6.855***	<.001	
	교육 관련 일에 종사하고 싶어서 <sup>b</sup>	74	2.39	.51			
	아이들 가르치는 것을 좋아해서 <sup>c</sup>	126	2.07	.55			
	경제적인 이유로 <sup>d</sup>	49	2.42	.60			
	기타 <sup>e</sup>	12	2.39	.48			
코로나19 불안감	불안하지 않다 <sup>a</sup>	11	1.78	.46	4.725**	.010	
	보통이다 <sup>b</sup>	16	2.18	.55			
	불안하다 <sup>c</sup>	285	2.29	.56			
방과후 강사 만족도	매우 불만족 <sup>a</sup>	21	2.71	.63	19.160***	<.001	e<d<c,a
	조금 불만족 <sup>b</sup>	60	2.46	.59			
	보통 <sup>c</sup>	53	2.50	.45			
	대체로 만족 <sup>d</sup>	143	2.16	.48			
	매우 만족 <sup>e</sup>	35	1.77	.48			

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

#### 다. 연구대상자 특성에 따른 자기자비의 차이

방과후 강사의 특성에 따른 자기자비의 차이 분석 결과는 < 표 IV-11 >과 같다. 분석 결과, 자기자비는 자녀유무( $t=-2.909, p<.01$ ), 고용형태( $t=3.082, p<.01$ ), 연령( $F=9.802, p<.001$ ), 방과후 강사 만족도( $F=4.944, p<.001$ )에 따라서 통계적으로 유의한 차이를 보였다. 반면에 성별, 결혼상태, 교육정도, 출강학교급, 출강학교수, 수업과목, 근무지역, 주당 수업시간, 경력, 근로형태, 수업진행여부, 활동계기, 코로나19 불안감에서는 통계적으로 유의한 차이를 보이지 않았다.

구체적으로 살펴보면, 자녀가 있는 경우( $M=3.39$ )가 없는 경우( $M=3.13$ )보다 자기자비가 더 높은 것으로 나타났다. 고용형태에서는 학교와 계약( $M=3.39$ )이 위탁업체와 계약( $M=3.11$ )보다 높게 나타났다. 연령은 사후분석 결과, 40대( $M=3.30$ )와 50대 이상( $M=3.49$ )이 20~30대( $M=3.01$ )보다 높은 것으로 나타났다. 방과후 강사 만족도는 사후분석 결과, ‘매우 만족’( $M=3.60$ )이 ‘매우 불만족’( $M=3.05$ )보다 높은 자기자비를 보였다.

< 표 IV-11 > 연구대상자 특성에 따른 자기자비의 차이

구분		<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t / F</i>	<i>p</i>	<i>Scheffe</i>
자녀	무	61	3.13	.65	-2.909**	.004	-
	유	251	3.39	.61			
고용형태	학교와 계약	253	3.39	.63	3.082**	.002	-
	위탁업체와 계약	59	3.11	.58			
연령	20~30대 <sup>a</sup>	39	3.01	.66	9.802***	<.001	a<b,c
	40대 <sup>b</sup>	159	3.30	.57			
	50대 이상 <sup>c</sup>	114	3.49	.64			
방과후 강사 만족도	매우 불만족 <sup>a</sup>	21	3.05	.69	4.944***	<.001	a<e
	조금 불만족 <sup>b</sup>	60	3.19	.70			
	보통 <sup>c</sup>	53	3.21	.56			
	대체로 만족 <sup>d</sup>	143	3.42	.56			
	매우 만족 <sup>e</sup>	35	3.60	.67			

\*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$ , \*\*\*  $p<.001$

#### 4. 성인애착, 심리적 소진, 자기자비의 관계

방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진, 자기자비가 서로에게 미치는 영향력을 확인하기 위하여 회귀분석을 실시하였다. 분석결과를 해석하기 전 잔차의 독립성 여부와 다중 공선성의 문제를 확인하기 위하여 Durbin-Watson 통계량과 분산팽창지수(Variance Inflation Factor; VIF)를 확인하였다. Durbin-Watson 통계량은 2에 근사할수록 잔차에 독립성이 있다고 할 수 있으며, VIF 값이 10 미만이면 다중 공선성 문제가 없는 것으로 판단할 수 있다.

##### 가. 성인애착이 심리적 소진에 미치는 영향

방과후 강사의 성인애착이 심리적 소진에 미치는 영향을 검증하기 위해 단순 회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 < 표 IV-12 >와 같다. Durbin-Watson 통계량을 확인한 결과, 모든 모형에서 잔차의 독립성 가정에 문제가 없는 것으로 판단되었다.

성인애착과 심리적 소진 전체의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며 ( $F=191.723$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 38.2%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 성인애착이 심리적 소진 전체에 유의한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다( $\beta=.618$ ,  $p<.001$ ).

심리적 소진의 하위유형별로 살펴보면, 정서적 소모( $F=112.982$ ,  $p<.001$ ), 비인간화( $F=102.504$ ,  $p<.001$ ), 개인적 성취감 감소( $F=85.078$ ,  $p<.001$ )의 회귀모형은 모두 통계적으로 유의하였다. 설명력은 정서적 소모 26.7%, 비인간화 24.8%, 개인적 성취감 감소 21.5%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 성인애착은 정서적 소모( $\beta=.517$ ,  $p<.001$ ), 비인간화( $\beta=.498$ ,  $p<.001$ ), 개인적 성취감 감소( $\beta=.464$ ,  $p<.001$ ) 순으로 유의한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

< 표 IV-12 > 성인애착과 심리적 소진의 단순회귀분석

종속변인	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>R</i> <sup>2</sup>	<i>F</i>	<i>D-W</i>
심리적 소진 (전체)	.642	.046	.618	13.843***	.382	191.723***	1.850
정서적 소모	.782	.074	.517	10.629***	.267	112.982***	2.033
비인간화	.674	.067	.498	10.124***	.248	102.504***	1.956
개인적 성취감 감소	.466	.050	.464	9.224***	.215	85.078***	1.791

\**p*<.05, \*\**p*<.01, \*\*\**p*<.001

성인애착의 두 차원인 애착불안과 애착회피가 심리적 소진에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 < 표 IV-13 >과 같다. Durbin-Watson과 VIF 값을 확인한 결과 모든 모형에서 잔차의 독립성 가정과 다중 공선성의 문제가 없는 것으로 판단되었다.

성인애착의 하위차원과 심리적 소진 전체의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며(*F*=103.101, *p*<.001), 설명력은 40.0%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안( $\beta$ =.508, *p*<.001)과 애착회피( $\beta$ =.248, *p*<.001) 모두 심리적 소진에 유의한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 심리적 소진에 대한 영향력은 애착불안( $\beta$ =.508)이 애착회피( $\beta$ =.248) 보다 큰 것으로 확인되었다.

다음으로 심리적 소진의 하위요인별로 성인애착의 하위차원이 미치는 영향을 살펴보았다. 첫째, 성인애착의 하위차원과 심리적 소진의 하위요인인 정서적 소모의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며(*F*=68.253, *p*<.001), 설명력은 30.6%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안( $\beta$ =.497, *p*<.001)과 애착회피( $\beta$ =.132, *p*<.001)는 모두 정서적 소모에 유의한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 정서적 소모에 대한 영향력은 애착불안( $\beta$ =.497)이 애착회피( $\beta$ =.132) 보다 큰 것으로 확인되었다.

둘째, 성인애착의 하위차원과 심리적 소진의 하위요인인 비인간화의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며(*F*=54.396, *p*<.001), 설명력은 26.0%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안( $\beta$ =.410, *p*<.001)과 애착회피( $\beta$ =.199, *p*<.001)는 모두 비인간화에 유의한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 비인간화에 대한 영

향력은 애착불안( $\beta=.410$ )이 애착회피( $\beta=.199$ ) 보다 큰 것으로 확인되었다.

셋째, 성인애착의 하위차원과 심리적 소진의 하위요인인 개인적 성취감 감소의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=42.879, p<.001$ ), 설명력은 21.7%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안( $\beta=.260, p<.001$ )과 애착회피( $\beta=.313, p<.001$ )는 모두 개인적 성취감 감소에 유의한 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 개인적 성취감 감소에 대한 영향력은 애착회피( $\beta=.313$ )가 애착불안( $\beta=.260$ ) 보다 큰 것으로 확인되었다.

< 표 IV-13 > 성인애착 하위차원과 심리적 소진의 다중회귀분석

종속변수	독립변수	B	SE	$\beta$	t	R <sup>2</sup> (adjR <sup>2</sup> )	F	VIF
심리적 소진 (전체)	애착불안	.413	.038	.508	10.936***	.400 (.396)	103.101***	1.114
	애착회피	.217	.041	.248	5.324***			1.114
D-W=1.799								
정서적 소모	애착불안	.588	.059	.497	9.937***	.306 (.302)	68.253***	1.114
	애착회피	.169	.064	.132	2.648**			1.114
D-W=1.994								
비인간화	애착불안	.434	.055	.410	7.946***	.260 (.256)	54.396***	1.114
	애착회피	.228	.059	.199	3.863***			1.114
D-W=1.926								
개인적 성취감 감소	애착불안	.204	.042	.260	4.896***	.217 (.212)	42.879***	1.114
	애착회피	.265	.045	.313	5.884***			1.114
D-W=1.801								

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

#### 나. 성인애착이 자기자비에 미치는 영향

방과후 강사의 성인애착이 자기자비에 미치는 영향을 검증하기 위해 단순회귀 분석을 실시하였으며, 그 결과는 < 표 IV-14 >와 같다. Durbin-Watson 통계량을 확인한 결과 모든 모형에서 잔차의 독립성 가정에 문제가 없는 것으로 판단

되었다.

성인애착과 자기자비 전체의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=173.697$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 35.9%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 성인애착이 자기자비 전체에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다( $\beta=-.599$ ,  $p<.001$ ).

자기자비의 하위유형별로 살펴보면, 자기친절( $F=66.067$ ,  $p<.001$ ), 자기판단( $F=117.511$ ,  $p<.001$ ), 보편적 인간성( $F=19.729$ ,  $p<.001$ ), 고립( $F=111.633$ ,  $p<.001$ ), 마음챙김( $F=51.493$ ,  $p<.001$ ), 과잉동일시( $F=103.894$ ,  $p<.001$ )의 회귀모형은 모두 통계적으로 유의하였다. 설명력은 자기친절 17.6%, 자기판단 27.5%, 보편적 인간성 6.0%, 고립 26.5%, 마음챙김 14.2%, 과잉동일시 25.1%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 성인애착은 자기판단( $\beta=-.524$ ,  $p<.001$ ), 고립( $\beta=-.515$ ,  $p<.001$ ), 과잉동일시( $\beta=-.501$ ,  $p<.001$ ), 자기친절( $\beta=-.419$ ,  $p<.001$ ), 마음챙김( $\beta=-.377$ ,  $p<.001$ ), 보편적 인간성( $\beta=-.245$ ,  $p<.001$ ) 순으로 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

< 표 IV-14 > 성인애착과 자기자비의 단순회귀분석

종속변인	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	$R^2$	<i>F</i>	<i>D-W</i>
자기자비 (전체)	-.691	.052	-.599	-13.179***	.359	173.697***	1.991
자기친절	-.560	.069	-.419	-8.128***	.176	66.067***	1.913
자기판단	-.875	.081	-.524	-10.840***	.275	117.511***	1.923
보편적 인간성	-.344	.077	-.245	-4.442***	.060	19.729***	2.096
고립	-.961	.091	-.515	-10.566***	.265	111.633***	2.082
마음챙김	-.522	.073	-.377	-7.176***	.142	51.493***	1.976
과잉 동일시	-.873	.086	-.501	-10.193***	.251	103.894***	1.901

\*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$ , \*\*\*  $p<.001$

성인애착의 두 차원인 애착불안과 애착회피가 자기자비에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 < 표 IV-15 >와 같다. Durbin-Watson과 VIF 값을 확인한 결과 모든 모형에서 잔차의 독립성 가정과



다중 공선성의 문제가 없는 것으로 판단되었다.

성인애착의 하위차원과 자기자비 전체의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=119.465$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 43.6%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안( $\beta=-.616$ ,  $p<.001$ )과 애착회피( $\beta=-.112$ ,  $p<.05$ )는 모두 자기자비에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자기자비에 대한 영향력은 애착불안( $\beta=-.616$ )이 애착회피( $\beta=-.112$ ) 보다 큰 것으로 확인되었다.

다음으로 자기자비의 하위요인별로 성인애착의 하위차원이 미치는 영향을 살펴 보았다. 첫째, 성인애착의 하위차원과 자기자비의 하위요인인 자기친절의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=33.773$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 약 17.9%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안( $\beta=-.319$ ,  $p<.001$ )과 애착회피( $\beta=-.195$ ,  $p<.001$ )는 모두 자기친절에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 자기친절에 대한 영향력은 애착불안( $\beta=-.319$ )이 애착회피( $\beta=-.195$ ) 보다 큰 것으로 확인되었다.

둘째, 성인애착의 하위차원과 자기자비의 하위요인인 자기판단의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=83.619$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 35.1%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안( $\beta=-.567$ ,  $p<.001$ )이 자기판단에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

셋째, 성인애착의 하위차원과 자기자비의 하위요인인 보편적 인간성의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=10.484$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 6.4%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착회피( $\beta=-.198$ ,  $p<.001$ )가 보편적 인간성에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

넷째, 성인애착의 하위차원과 자기자비의 하위요인인 고립의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=108.471$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 약 41.2%로 나타났다. 회귀계수의 확인 결과, 애착불안( $\beta=-.652$ ,  $p<.001$ )이 고립에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

다섯째, 성인애착의 하위차원과 자기자비의 하위요인인 마음챙김의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=31.639$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 17.0%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안( $\beta=-.381$ ,  $p<.001$ )이 마음챙김에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

여섯째, 성인애착의 하위차원과 자기자비의 하위요인인 과잉동일시의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=82.189$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 34.7%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안( $\beta=-.581$ ,  $p<.001$ )이 과잉동일시에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

< 표 IV-15 > 성인애착 하위차원과 자기자비의 다중회귀분석

종속변수	독립변수	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>R</i> <sup>2</sup> ( <i>adjR</i> <sup>2</sup> )	<i>F</i>	<i>VIF</i>
자기자비 (전체)	애착불안	-.556	.041	-.616	-13.663***	.436	119.465***	1.114
	애착회피	-.109	.044	-.112	-2.483*	(.432)		1.114
<i>D-W=1.976</i>								
자기진찰	애착불안	-.333	.057	-.319	-5.866***	.179	33.773***	1.114
	애착회피	-.220	.061	-.195	-3.580***	(.174)		1.114
<i>D-W=1.911</i>								
자기판단	애착불안	-.740	.063	-.567	-11.726***	.351	83.619***	1.114
	애착회피	-.097	.068	-.069	-1.419	(.347)		1.114
<i>D-W=1.858</i>								
보편적 인간성	애착불안	-.116	.064	-.105	-1.811	.064	10.484***	1.114
	애착회피	-.235	.069	-.198	-3.407***	(.057)		1.114
<i>D-W=2.101</i>								
고립	애착불안	-.952	.067	-.652	-14.161***	.412	108.471***	1.114
	애착회피	.050	.073	.032	.687	(.409)		1.114
<i>D-W=2.053</i>								
마음챙김	애착불안	-.412	.059	-.381	-6.958***	.170	31.639***	1.114
	애착회피	-.091	.064	-.078	-1.430	(.165)		1.114
<i>D-W=2.007</i>								
과잉 동일시	애착불안	-.792	.066	-.581	-11.973***	.347	82.189***	1.114
	애착회피	-.037	.071	-.025	-.519	(.343)		1.114
<i>D-W=1.914</i>								

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

#### 다. 자기자비가 심리적 소진에 미치는 영향

방과후 강사의 자기자비가 심리적 소진에 미치는 영향을 검증하기 위해 단순 회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 < 표 IV-16 >과 같다. Durbin-Watson 통계량을 확인한 결과 모든 모형에서 잔차의 독립성 가정에 문제가 없는 것으로 판단되었다.

자기자비와 심리적 소진 전체의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며 ( $F=133.275$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 30.1%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 자기자비는 심리적 소진 전체에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다( $\beta=-.548$ ,  $p<.001$ ).

심리적 소진의 하위유형별로 살펴보면, 정서적 소모( $F=135.086$ ,  $p<.001$ ), 비인간화( $F=38.336$ ,  $p<.001$ ), 개인적 성취감 감소( $F=42.706$ ,  $p<.001$ )의 회귀모형은 모두 통계적으로 유의하였다. 설명력은 정서적 소모 30.4%, 비인간화 11.0%, 개인적 성취감 감소 12.1%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 자기자비는 정서적 소모( $\beta=-.551$ ,  $p<.001$ ), 개인적 성취감 감소( $\beta=-.348$ ,  $p<.001$ ), 비인간화( $\beta=-.332$ ,  $p<.001$ ) 순으로 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다.

< 표 IV-16 > 자기자비와 심리적 소진의 단순회귀분석

종속변인	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	$R^2$	<i>F</i>	<i>D-W</i>
심리적 소진 (전체)	-.494	.043	-.548	-11.544***	.301	133.275***	1.878
정서적 소모	-.722	.062	-.551	-11.623***	.304	135.086***	2.086
비인간화	-.389	.063	-.332	-6.192***	.110	38.336***	1.970
개인적 성취감 감소	-.303	.046	-.348	-6.535***	.121	42.706***	1.728

\*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$ , \*\*\*  $p<.001$

자기자비의 하위 요인들이 심리적 소진에 미치는 영향을 알아보기 위해 다중 회귀분석을 실시하였으며, 그 결과는 < 표 IV-17 >과 같다. Durbin-Watson과 VIF 값을 확인한 결과 모든 모형에서 잔차의 독립성 가정과 다중 공선성의 문제가 없는 것으로 판단되었다.

자기자비의 하위요인과 심리적 소진 전체의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=23.827$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 31.9%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 자기 판단( $\beta=-.233$ ,  $p<.01$ )과 고립( $\beta=-.193$ ,  $p<.05$ )이 심리적 소진에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 심리적 소진에 대한 영향력은 자기판단( $\beta=-.233$ )이 고립( $\beta=-.193$ ) 보다 큰 것으로 확인되었다.

다음으로 심리적 소진의 하위요인별로 자기자비의 하위요인들이 미치는 영향을 살펴보았다. 첫째, 자기자비의 하위요인과 심리적 소진의 하위요인인 정서적 소모의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=28.726$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 36.1%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 자기판단( $\beta=-.203$ ,  $p<.01$ )과 고립( $\beta=-.300$ ,  $p<.001$ )이 정서적 소모에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 정서적 소모에 대한 영향력은 고립( $\beta=-.300$ )이 자기판단( $\beta=-.203$ ) 보다 큰 것으로 확인되었다.

둘째, 자기자비의 하위요인과 심리적 소진의 하위요인인 비인간화의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=10.528$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 약 17.2%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 자기판단( $\beta=-.243$ ,  $p<.01$ )과 고립( $\beta=-.184$ ,  $p<.05$ )이 비인간화에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 비인간화에 대한 영향력은 자기판단( $\beta=-.243$ )이 고립( $\beta=-.184$ ) 보다 큰 것으로 확인되었다.

셋째, 자기자비의 하위요인과 심리적 소진의 하위요인인 개인적 성취감 감소의 회귀모형은 통계적으로 유의하였으며( $F=15.199$ ,  $p<.001$ ), 설명력은 약 23.0%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 자기친절( $\beta=-.180$ ,  $p<.05$ )과 마음챙김( $\beta=-.357$ ,  $p<.001$ )이 개인적 성취감 감소에 유의한 부적인 영향을 미치는 것으로 나타났다. 개인적 성취감 감소에 대한 영향력은 마음챙김( $\beta=-.357$ )이 자기친절( $\beta=-.180$ ) 보다 큰 것으로 확인되었다.

< 표 IV-17 > 자기자비 하위요인과 심리적 소진의 다중회귀분석

종속변수	독립변수	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>R</i> <sup>2</sup> ( <i>adjR</i> <sup>2</sup> )	<i>F</i>	<i>VIF</i>
심리적 소진 (전체)	자기친절	-.096	.055	-.124	-1.763	.319 (.306)	23.827***	2.216
	자기판단	-.145	.047	-.233	-3.092**			2.545
	보편적 인간성	.015	.042	.021	.361			1.465
	고립	-.108	.043	-.193	-2.483*			2.717
	마음챙김	-.073	.052	-.097	-1.409			2.143
	과잉동일시	-.041	.047	-.069	-.890			2.726
<i>D-W</i> =1.831								
정서적 소모	자기친절	-.149	.077	-.132	-1.936	.361 (.348)	28.726***	2.216
	자기판단	-.184	.066	-.203	-2.781**			2.545
	보편적 인간성	.051	.060	.047	.848			1.465
	고립	-.243	.061	-.300	-3.982***			2.717
	마음챙김	.024	.073	.022	.328			2.143
	과잉동일시	-.093	.066	-.108	-1.425			2.726
<i>D-W</i> =1.973								
비인간화	자기친절	.061	.078	.060	.772	.172 (.155)	10.528***	2.216
	자기판단	-.197	.067	-.243	-2.921**			2.545
	보편적 인간성	-.031	.061	-.032	-.504			1.465
	고립	-.133	.062	-.184	-2.140*			2.717
	마음챙김	.050	.075	.051	.666			2.143
	과잉동일시	-.049	.067	-.064	-.741			2.726
<i>D-W</i> =1.979								
개인적 성취감 감소	자기친절	-.135	.056	-.180	-2.405*	.230 (.215)	15.199***	2.216
	자기판단	-.069	.048	-.115	-1.435			2.545
	보편적 인간성	.004	.043	.006	.097			1.465
	고립	.061	.044	.114	1.371			2.717
	마음챙김	-.259	.053	-.357	-4.860***			2.143
	과잉동일시	.022	.048	.039	.466			2.726
<i>D-W</i> =1.740								

\**p*<.05, \*\**p*<.01, \*\*\**p*<.001

## 5. 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과

방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과를 검증하기 위해 위계적 회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 독립변수, 2단계에서는 조절변수, 3단계에서는 독립변수와 조절변수를 곱한 값을 상호작용변수로 투입하였다. 이때 독립변수와 조절변수는 다중공선성 문제를 해결하기 위해 표준화 변환을 실시하여 분석하였다. 2단계의  $R^2$ 과 3단계의  $R^2$ 의 차이가 유의하게 증가되고, 상호작용항의 회귀계수가 통계적으로 유의할 때 조절효과가 있다고 판단할 수 있다.

### 가. 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과

방과후 강사의 성인애착이 심리적 소진에 영향을 미치는 과정에서 자기자비의 조절효과를 확인하기 위한 위계적 회귀분석 결과는 < 표 IV-18 >과 같다. 1단계에서는 성인애착을 투입하고, 2단계에서는 자기자비를 추가로 투입하였으며, 3단계에서는 성인애착과 자기자비의 상호작용항(성인애착 x 자기자비)을 투입하였다. 그 결과 Durbin-Watson 통계량은 1.844, VIF는 모두 10미만으로 나타나 잔차의 독립성 가정과 다중공선성의 문제가 없는 것으로 판단되었다.

구체적으로 살펴보면, 1단계에서 성인애착은 심리적 소진 전체 변량의 38.2%를 설명하는 것으로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 성인애착이 높을수록 심리적 소진을 더 많이 경험하는 것으로 나타났다( $\beta=.618, p<.001$ ). 2단계에서 자기자비를 투입한 결과, 심리적 소진에 대한 설명력이 1단계보다 4.9% 증가하여 전체 설명력은 43.1%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 자기자비가 높을수록 심리적 소진이 낮아지는 것으로 나타났다( $\beta=-.278, p<.001$ ). 3단계에서 성인애착과 자기자비의 상호작용항을 투입한 결과, 심리적 소진에 대한 설명력이 2단계보다 0.1% 증가하여 전체 설명력은 43.2%로 나타났다. 그러나 3단계 설명력 증가량이 유의하지 않은 것으로 나타났으며, 상호작용항의 회귀계수 또한 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $\beta=.029, p=.505>.05$ ). 따라서 성인애착과 심리적 소진의 관

계에서 자가지비의 조절효과가 확인되지 않았다.

< 표 IV-18 > 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자가지비의 조절효과

단계	변수	B	SE	$\beta$	t	$R^2$ ( $adjR^2$ )	F (유의확률 F변화량)	VIF
1	성인애착	.348	.025	.618	13.843***	.382 (.380)	191.623*** (<.001)	1.000
2	성인애착	.254	.030	.452	8.430***	.431 (.428)	117.227*** (<.001)	1.560
	자가지비	-.156	.030	-.278	-5.182***			
3	성인애착(A)	.257	.030	.456	8.438***	.432 (.427)	78.160*** (.505)	1.587
	자가지비(B)	-.155	.030	-.276	-5.136***			1.564
	상호작용항 (AxB)	.014	.020	.029	.668			1.018

$D-W=1.844$

\*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$ , \*\*\*  $p<.001$

#### 나. 성인애착의 애착불안 차원과 심리적 소진의 관계에서 자가지비의 조절효과

방과후 강사의 성인애착 하위차원 중 애착불안이 심리적 소진에 영향을 미치는 과정에서 자가지비의 조절효과를 확인하기 위한 위계적 회귀분석 결과는 < 표 IV-19 >와 같다. 1단계에서는 애착불안을 투입하고, 2단계에서는 자가지비를 추가로 투입하였으며, 3단계에서는 애착불안과 자가지비의 상호작용항(애착불안 x 자가지비)을 투입하였다. 그 결과 Durbin-Watson 통계량은 1.782, VIF는 모두 10미만으로 나타나 잔차의 독립성 가정과 다중공선성의 문제가 없는 것으로 판단되었다.

구체적으로 살펴보면, 1단계에서 애착불안은 심리적 소진 전체 변량의 34.5%를 설명하는 것으로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안이 높을수록 심리적 소진을 더 많이 경험하는 것으로 나타났다( $\beta=.588$ ,  $p<.001$ ). 2단계에서 자가지비를 투입한 결과, 심리적 소진에 대한 설명력이 1단계보다 4.8% 증가하여 전체 설명

력은 39.3%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 자기자비가 높을수록 심리적 소진이 낮아지는 것으로 나타났다( $\beta=-.288, p<.001$ ). 3단계에서 애착불안과 자기자비의 상호작용항을 투입한 결과, 전체 설명력은 39.3%로 나타났으며, 2단계 설명력과 비교했을 때 유의한 증가량이 나타나지 않았다. 상호작용항의 회귀계수 또한 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $\beta=.018, p=.683>.05$ ). 따라서 성인애착의 애착불안 차원과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과가 확인되지 않았다.

< 표 IV-19 > 애착불안과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과

단계	변수	B	SE	$\beta$	t	$R^2$ ( $adjR^2$ )	F (유의확률 F 변화량)	VIF
1	애착불안	.331	.026	.588	12.785***	.345 (.343)	163.445*** (<.001)	1.000
2	애착불안	.225	.033	.400	6.846***	.393 (.389)	99.933*** (<.001)	1.739
	자기자비	-.162	.033	-.288	-4.919***			
3	애착불안(A1)	.227	.033	.403	6.840***	.393 (.387)	66.498*** (.683)	1.761
	자기자비(B)	-.161	.033	-.287	-4.899***			
	상호작용항 (A1xB)	.009	.022	.018	.408			

D-W=1.782

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

#### 다. 성인애착의 애착회피 차원과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과

방과후 강사의 성인애착의 하위차원 중 애착회피가 심리적 소진에 영향을 미치는 과정에서 자기자비의 조절효과를 확인하기 위한 위계적 회귀분석 결과는 < 표 IV-20 >과 같다. 1단계에서는 애착회피를 투입하고, 2단계에서는 자기자비를 추가로 투입하였으며, 3단계에서는 애착회피와 자기자비의 상호작용항(애착회피 x 자기자비)을 투입하였다. 그 결과 Durbin-Watson 통계량은 1.915, VIF는 모두



10미만으로 나타나 잔차의 독립성 가정과 다중공선성의 문제가 없는 것으로 판단되었다.

구체적으로 살펴보면, 1단계에서 애착회피는 심리적 소진 전체 변량의 16.8%를 설명하는 것으로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착회피가 높을수록 심리적 소진을 더 많이 경험하는 것으로 나타났다( $\beta=.410, p<.001$ ). 2단계에서 자기자비를 투입한 결과, 심리적 소진에 대한 설명력이 1단계보다 19.7% 증가하여 전체 설명력은 36.5%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 자기자비가 높을수록 심리적 소진이 낮아지는 것으로 나타났다( $\beta=-.466, p<.001$ ). 3단계에서 애착회피와 자기자비의 상호작용항을 투입한 결과, 전체 설명력이 36.5%로 나타났으며, 2단계 설명력과 비교했을 때 유의한 증가량이 나타나지 않았다. 상호작용항의 회귀계수 또한 통계적으로 유의하지 않은 것으로 나타났다( $\beta=.002, p=.958>.05$ ). 따라서 성인 애착의 애착회피 차원과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과가 확인되지 않았다.

< 표 IV-20 > 애착회피와 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과

단계	변수	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>R</i> <sup>2</sup> ( <i>adjR</i> <sup>2</sup> )	<i>F</i> (유의확률 <i>F</i> 변화량)	<i>VIF</i>
1	애착회피	.231	.029	.410	7.915***	.168 (.165)	62.641*** (<.001)	1.000
2	애착회피	.150	.027	.266	5.581***	.365 (.361)	88.691*** (<.001)	1.105
	자기자비	-.262	.027	-.466	-9.779***			
3	애착회피(A2)	.150	.027	.266	5.561***	.365 (.359)	58.937*** (.958)	1.111
	자기자비(B)	-.262	.027	-.466	-9.757***			
	상호작용항 (A2xB)	.001	.023	.002	.053			

*D-W*=1.915

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$

#### 라. 성인애착 하위차원과 심리적 소진 하위요인의 관계에서 자기자비 하위요인의 조절효과

추가적으로 성인애착 하위차원(애착불안, 애착회피)과 심리적 소진 하위요인(정서적 소모, 비인간화, 개인적 성취감 감소)의 관계에서 자기자비의 하위요인(자기친절, 자기자비, 보편적인간성, 고립, 마음챙김, 과잉동일시)의 조절효과를 확인하고자 위계적 회귀분석을 실시하였다. 1단계에서는 성인애착 하위차원을 투입하였고, 2단계에서는 자기자비의 하위요인을 추가로 투입하였으며, 3단계에서는 성인애착 하위차원과 자기자비의 하위요인 간의 상호작용항을 투입하였다.

Durbin-Watson과 VIF 값을 확인한 결과 모든 모형에서 잔차의 독립성 가정과 다중 공선성의 문제가 없는 것으로 판단되었으며, 전체적으로 모든 회귀모형은 1, 2, 3단계 모두 통계적으로 유의하게 나타났다. 그러나 회귀계수 확인 결과, 심리적 소진의 개인적 성취감 감소에서 성인애착의 애착불안 차원과 자기자비의 과잉동일시에 대한 상호작용항만이 통계적으로 유의한 것으로 확인되었다. 이에 대한 분석결과는 < 표 IV-21 >과 같다.

구체적으로 살펴보면, 1단계에서 애착불안은 개인적 성취감 감소 전체 변량의 13.0%를 설명하는 것으로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안이 높을수록 개인적 성취감 감소를 더 많이 경험하는 것으로 나타났다( $\beta=.360, p<.001$ ). 2단계에서 과잉동일시를 투입한 결과, 개인적 성취감 감소에 대한 설명력이 1단계보다 0.6% 증가하여 전체 설명력은 13.6%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 2단계에서의 과잉동일시는 개인적 성취감 감소에 유의한 영향을 미치지 못하는 것으로 나타났다( $\beta=.096, p=.141>.05$ ). 3단계에서 애착불안과 과잉동일시의 상호작용항을 투입한 결과, 개인적 성취감에 대한 설명력이 2단계보다 1.7% 증가하여 전체 설명력은 15.3%로 나타났다. 회귀계수 확인 결과, 애착불안과 과잉동일시의 상호작용항이 개인적 성취감 감소에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났다( $\beta=.134, p<.05$ ). 따라서 상호작용항을 투입한 단계의  $R^2$  변화량이 유의하였고, 상호작용항의 회귀계수 또한 유의한 것으로 나타나 애착불안과 개인적 성취감 감소의 관계에서 과잉동일시의 조절효과가 확인되었다.

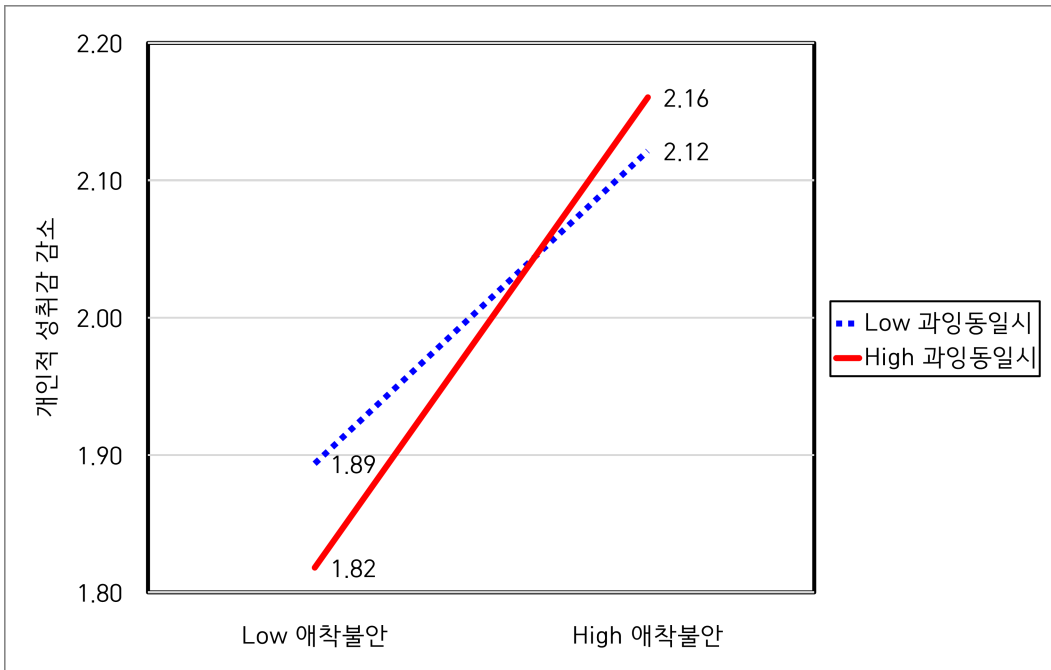
< 표 IV-21 > 애착불안과 개인적 성취감 감소의 관계에서 과잉동일시의 조절효과

단계	변수	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$	<i>t</i>	<i>R</i> <sup>2</sup> ( <i>adjR</i> <sup>2</sup> )	<i>F</i> ( <i>유의확률</i> <i>F</i> 변화량)	<i>VIF</i>
1	애착불안	.196	.029	.360	6.792***	.130 (.127)	46.137*** (<.001)	1.000
2	애착불안	.227	.036	.417	6.369***	.136 (.130)	24.243*** (.141)	1.531
	과잉동일시	.052	.036	.096	1.474			
3	애착불안(A1)	.238	.036	.438	6.700***	.153 (.145)	18.583*** (.012)	1.557
	과잉동일시(B6)	.058	.035	.107	1.641			1.536
	상호작용항 (A1xB6)	.068	.027	.134	2.532*			1.018

*D-W*=1.720

\**p*<.05, \*\**p*<.01, \*\*\**p*<.001

애착불안과 과잉동일시의 상호작용이 개인적 성취감 감소에 미치는 영향을 구체적으로 살펴보기 위해, 각 변인의 평균을 기준으로 저 집단과 고 집단으로 나누어 일원변량분석을 실시하였다. 그 결과, [ 그림 IV-1 ]와 같이 과잉동일시가 높은 집단은 과잉동일시가 낮은 집단에 비해서 애착불안 수준이 높아짐에 따라 개인적 성취감 감소의 증가 폭이 큰 것으로 나타났다. 이는 애착불안이 개인적 성취감 감소에 영향을 미치는 과정에서 과잉동일시가 그 영향을 증가시키는 것으로 볼 수 있다.



[ 그림 IV-1 ] 애착불안과 개인적 성취감 감소의 관계에서 과잉동일시의 조절효과

## V. 논의 및 제언

### 1. 요약 및 논의

이 연구의 목적은 방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진 및 자기자비의 관계를 살펴보고, 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과와 치료적 의의를 탐색하는 것이다. 연구자는 이를 통해 방과후 강사의 심리적 소진에 미치는 개인적 특성에 대한 이해와 심리적 소진의 예방 경로에 대해 탐색해 보았다. 이 연구의 주요 결과를 요약하고 논의하면 다음과 같다.

첫째, 방과후 강사의 인구사회학적 특성에 따른 성인애착과 심리적 소진, 자기자비의 수준 차이를 분석한 결과, 일부 특성 따라 그 차이가 유의한 것으로 나타났다. 자녀유무와 관련해서, 자녀가 있는 방과후 강사가 없는 방과후 강사보다 성인애착과 심리적 소진 수준이 낮았으며, 자기자비 수준은 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 부모의 애착이 안정되고 불안이 낮을수록 자기자비가 높게 나타난 선행연구(오가영, 김종두, 2020)의 결과와 맥락을 같이 한다. 이는 자녀를 둔 어머니의 성인애착이 보다 안정성일 때 공감 배려와 긍정 경험을 많이 하고 관계 형성에 적극성을 보일 수 있음을 의미한다(김지영, 민하영, 2010). 따라서 자녀를 둔 방과후 강사인 경우 양육 경험을 토대로 스트레스 상황에서 자신의 감정을 잘 조절하여 안정된 정서를 유지하고 있는 것으로 보인다.

연령에서는 50대 이상의 방과후 강사가 20~30대 보다 성인애착과 심리적 소진이 낮고, 자기자비 수준은 높은 것으로 나타났다. 이와 같은 결과는 나이가 많은 상담자가 적은 상담자보다 심리적 소진이 낮게 나타난 선행연구(김시내, 2014; 조은애, 2010; 최연희, 2017; 최혜윤, 2003)의 결과와 맥락을 같이 한다. 이는 나이가 들어감에 따라 다양한 경험이 축적되면서 삶의 여러 문제를 다양한 방식으로 이해하며 보다 여유 있게 대처할 수 있기 때문으로 볼 수 있다(김시내,

2014). 따라서 50대 이상의 방과후 강사는 생애발달주기 특성과 관련하여 심리적으로 성숙하고 안정감을 갖고 있는 것으로 보여진다.

고용형태에서는 위탁업체와 계약한 방과후 강사가 학교와 계약한 방과후 강사보다 성인애착과 심리적 소진 수준이 높았으며, 자기자비 수준은 낮은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 학교와 계약한 방과후 강사의 직무스트레스가 위탁업체와 계약한 경우 보다 낮게 나타난 선행연구(배현순, 이희수, 2015)의 결과와 유사하다. 또한 위탁업체와 계약한 방과후 강사의 경우 업체의 이익 창출 요구와 추가된 업무로 인해 스트레스를 받는다고 보고한 선행연구(배현순, 강진숙, 2017)와 맥락을 같이 한다. 이는 위탁업체와 계약한 방과후 강사의 경우 프로그램 운영 외에 수행하는 다양한 과업 등으로 스트레스에 더 노출될 수 있음을 의미한다. 이러한 점은 방과후 강사의 고용형태와 관련하여 사회적으로 관심을 갖고 논의해야 할 필요가 있음을 시사하는 부분이라고 할 수 있다.

방과후 강사를 시작한 계기에서는 아이들을 가르치는 것이 좋아서 활동을 시작한 방과후 강사가 다른 계기로 시작한 방과후 강사보다 성인애착과 심리적 소진 수준이 낮게 나타났다. 이와 같은 결과는 애착 관계 경험이 교사와 학생에 대한 내재화된 인지적인 표상을 형성하고, 개인의 정서에도 영향을 미친다는 선행연구(이수진, 2020)의 결과와 맥락을 같이 한다. 따라서 아이들과의 긍정적 상호작용에 관심이 많은 방과후 강사인 경우 좀 더 안정적인 성인애착을 형성하고 있고 갈등 상황을 잘 대처하며 적응적인 것으로 보인다.

코로나19 불안감과 관련해서는 불안감이 높은 방과후 강사가 그렇지 않은 방과후 강사보다 심리적 소진을 더 높게 지각하는 것으로 나타났다. 최예린(2020)은 코로나19로 인해 보육교사들이 불안이나 공포와 같은 부정적인 정서를 경험하고 있으며, 피해 주는 것에 대한 걱정과 스트레스를 받고 있는 것으로 보고하였다. 또한 코로나19 확산 방지를 위해 방역을 더욱 철저히 해야 하기 때문에 과민해지고 예민하게 반응하는 경향을 보인다고 하였다. 이와 같은 결과를 볼 때 방과후 강사가 코로나19로 인해 경험하는 불안감과 긴장감, 감염 예방 조치에 대한 업무 가중과 예민함 등이 심리적 소진에 영향을 줄 수 있음을 시사한다.

마지막으로 방과후 강사 만족도와 관련해서는, 만족하고 있다고 지각하는 방과후 강사가 그렇지 않은 방과후 강사보다 성인애착과 심리적 소진 수준이 낮고,

자기자비 수준은 높은 것으로 나타났다. 이러한 결과는 심리적 소진과 직무만족도의 부적 상관관계를 보고한 선행연구(유소현, 2016)의 결과와 유사하다. 또한 성인애착이 불안정할수록 낮은 직무만족도를 보인다는 선행연구(이수진, 김상옥, 2019)와 맥락을 같이 한다. 이는 심리적 소진이 업무수행에 대한 불만족으로 이어질 수 있으며, 업무수행에 대한 불안과 회피적인 태도가 직무에 대한 실패감으로 이어질 수 있음을 의미한다. 따라서 자신의 일에 대해 보람과 만족감을 느끼는 방과후 강사는 심리적 소진이 덜 하며, 직무수행을 불안해하거나 회피적이지 않고 실수에 대해 관대한 태도를 갖고 있는 것으로 보여진다.

둘째, 방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진의 관계를 살펴본 결과, 성인애착은 심리적 소진에 대해 정적인 영향력이 있는 것으로 나타났다. 즉, 방과후 강사의 성인애착이 높을수록 심리적 소진이 높아질 것이라는 연구가설 1-1이 지지되는 결과를 보였다. 이를 통해 불안정한 성인애착을 형성한 방과후 강사가 심리적 소진을 많이 경험한다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 성인애착이 불안정할수록 심리적 소진이 높아진다는 선행연구(김지영, 홍혜영, 2019; 손연홍, 서은희, 2019; 이혜수, 이희경, 2011; 조완행, 2013)와 일치하는 결과이다.

이는 불안정한 애착을 형성한 개인은 대처전략이 빈약하여 정서 경험 및 대인관계 양상, 갈등 상황과 스트레스 대처에 어려움을 경험하기 때문에 심리적 소진을 경험하기 쉬울 수 있음을 시사한다. 따라서 성인애착이 불안정한 방과후 강사는 스트레스 상황을 부정적으로 인식하고 불안과 걱정으로 그들의 자원을 온전히 사용하지 못하기 때문에 심리적 소진을 더 높게 경험할 수 있는 것으로 해석할 수 있다. 이와 함께 심리적 소진의 하위요인 중에서 정서적 소모에 미치는 영향력이 큰 것으로 나타나 성인애착이 불안정할수록 에너지와 흥미 등을 상실하게 되고 피로감을 느끼는 등 정서적 탈진상태를 더 많이 경험할 것으로 보인다.

한편, 성인애착의 두 차원인 애착불안과 애착회피도 심리적 소진에 정적인 영향을 미치는 것으로 나타났으며, 애착불안 차원이 애착회피 차원보다 심리적 소진에 미치는 영향력이 상대적으로 크게 나타났다. 이를 통해 애착회피 수준보다 애착불안 수준이 높은 방과후 강사가 심리적 소진을 더 많이 느낀다는 것을 알 수 있다. Kobak과 Sceery(1998)는 애착불안 수준이 높으면 스트레스 대처에 어

려움이 있으며, 애착회피 수준이 높으면 스트레스 대처 시 심리적 고통을 회피하거나 부정하는 전략을 쓴다고 하였다. 따라서 애착회피 수준이 높은 방과후 강사는 심리적 고통을 외면하는 자기통제를 통해 심리적 소진을 지각하지 못하여 그 영향력이 낮게 나타났을 수 있다.

이와 함께 심리적 소진의 하위유형별로 정서적 소모와 비인간화에는 애착불안의 영향력이 크고, 개인적 성취감 감소에는 애착회피의 영향력이 큰 것으로 나타났다. 따라서 애착불안 수준이 높은 방과후 강사는 피로감과 흥미 상실, 대인관계에서의 거리두기와 같은 태도들이 나타날 수 있으며, 애착회피 수준이 높은 방과후 강사는 일에 대한 무능력감이나 부족함을 더 느낄 수 있어 보인다.

이러한 결과는 성인애착 차원에 따라 심리적 소진에 개입하는 과정을 달리할 필요가 있음을 의미한다. 즉, 애착불안 차원의 방과후 강사인 경우 스트레스 사건을 과장되게 평가하기 때문에 그러한 상황에서 정보통합을 조화롭게 하여 심리적 소진을 낮출 수 있을 것으로 보인다. 반면, 애착회피 차원의 방과후 강사는 심리적 고통을 부정하거나 회피할 수 있기 때문에 자신의 심리적 고통을 알아차리고 적절하게 대처할 수 있도록 도울 필요가 있을 것이다.

셋째, 방과후 강사의 성인애착과 자기자비의 관계를 살펴본 결과, 성인애착은 자기자비에 대해 부적인 영향력이 있는 것으로 나타났다. 즉, 성인애착이 높을수록 자기자비가 낮아질 것이라는 연구가설 1-2가 지지되는 결과를 보였다. 이를 통해 불안정한 성인애착을 형성한 방과후 강사일수록 자기자비적인 태도가 부족하다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 성인애착이 불안정할수록 자기자비 수준이 낮아진다고 보고한 선행 연구(이은지, 서영석, 2014; 정주리, 김은영, 2018; 차지연, 김정규, 2018)를 지지하는 결과이다.

이는 불안정한 애착을 형성할수록 자신에 대해 비판적이고 부정적인 태도를 형성함으로써 자기 스스로에게 친절할 가능성이 낮아질 수 있음을 시사한다. 따라서 성인애착이 불안정한 방과후 강사는 스스로에 대한 긍정적인 지각이 어렵고 자신에 대한 너그러운 자기자비의 태도를 갖기 힘든 것으로 해석할 수 있다. 이와 함께 성인애착은 자기자비의 하위요인 중 자기판단에 미치는 영향력이 큰 것으로 나타나 성인애착이 불안정할수록 자신에게 비판적인 태도를 형성하고 있



을 것으로 보인다.

한편, 성인애착의 하위차원 중에서는 애착불안 차원이 애착회피 차원보다 자기자비에 미치는 영향력이 상대적으로 큰 것으로 나타났다. 이를 통해 애착회피 수준이 높을 때보다 애착불안 수준이 높을 때 자기자비 수준이 상대적으로 낮다는 것을 알 수 있다. 이은지와 서영석(2014)은 애착회피 수준이 높은 사람들은 방어적 성향이 있으며 모순된 방식으로 자신의 내면을 지각하고 행동할 가능성이 높다고 하였다. 따라서 애착회피 수준이 높은 방과후 강사는 자기자비 수준을 내면의 상태와 달리 일관되지 않게 보고할 가능성이 있어 애착불안 수준보다 그 영향력이 낮게 나타나는 것으로 볼 수 있다.

이와 함께 애착불안은 자기친절, 자기판단, 고립, 마음챙김, 과잉동일시에 유의한 부적 영향력이 있으며, 고립에 대한 영향력이 상대적으로 크게 나타났다. 여기서 고립의 점수는 역채점한 값이다. 따라서 애착불안 수준이 높은 방과후 강사는 자신의 고통으로 인한 고립감과 소외감을 더 경험 하는 것으로 보여진다. 반면, 애착회피는 자기친절, 보편적 인간성에 유의한 부적인 영향력이 있으며, 그 영향력은 비슷한 수준으로 나타났다. 따라서 애착회피 수준이 높은 방과후 강사는 자신을 따뜻하게 지지하는 태도와 누구나 경험할 수 있는 고통에 대한 이해가 부족할 수 있어 보인다.

넷째, 방과후 강사의 자기자비와 심리적 소진의 관계를 살펴본 결과, 자기자비는 심리적 소진에 대해 부적인 영향력이 있는 것으로 나타났다. 즉, 방과후 강사의 자기자비가 높을수록 심리적 소진이 낮아질 것이라는 연구가설 1-3이 지지되는 결과를 보였다. 이를 통해 방과후 강사가 자기자비적인 태도를 형성할수록 심리적 소진을 덜 경험한다는 것을 알 수 있다. 이러한 결과는 자기자비와 심리적 소진의 부적 상관을 보고한 선행연구(김은주, 2019; 신은미, 손영철, 2019; 정주리, 2017; 정지윤, 2016; 최연희, 2017)와 일치하는 결과이다. 또한 자기자비 수준이 높은 개인이 심리적 소진을 덜 경험한다는 선행연구들(김시내, 2015; 이경미, 2017)을 지지하는 결과이다.

이는 자기자비의 수준이 높을수록 스트레스 상황을 수용하고 자신이 가진 대처자원을 적극 활용하여 상황에 맞게 대처함으로써 심리적 소진을 덜 경험할 수

있음을 시사한다. 따라서 자기자비 수준이 높은 방과후 강사는 자신을 스스로 비난하지 않고 적응적으로 상황에 대처하여 심리적 소진의 경험을 덜 하는 것으로 해석할 수 있다. 이와 함께 심리적 소진의 하위요인 중 정서적 소모에 미치는 영향이 상대적으로 크게 나타나, 자기자비 수준이 낮은 방과후 강사는 정서적으로 탈진되고 감정이 고갈되는 경험을 더 많이 할 수 있는 것으로 보여진다.

한편, 자기자비의 하위요인 중에서는 자기판단과 고립이 심리적 소진에 유의한 부적 영향력이 있는 것으로 나타났다. 분석에 사용한 자기판단과 고립의 점수는 역채점한 값으로, 자기판단과 고립을 적게 하는 방과후 강사인 경우 심리적 소진을 덜 경험할 수 있음을 의미한다. 자기판단은 힘든 상황에 처했을 때 자신을 비판하는 태도를 갖는 것이며, 고립은 고통이 자기에게만 주어진 것으로 간주하는 것으로 자기자비의 부정적 요인에 속한다. 이러한 부정적 요인은 정신 병리와 더 강한 관련성이 있다(구도연, 정민철, 2016). 따라서 자기자비의 부정적 요인이 낮을수록 심리적 고통을 약화시키고 스트레스 상황에 좀 더 적응적으로 대처할 수 있는 것으로 보여진다.

이와 함께 심리적 소진의 하위요인인 정서적 소모와 비인간화에는 자기판단과 고립이 유의한 부적 영향력이 나타났으며, 정서적 소모에는 고립이, 비인간화에는 자기판단의 영향력이 상대적으로 크게 나타났다. 또한 개인적 성취감 감소에는 자기친절과 마음챙김이 유의한 부적 영향력이 있는 것으로 나타났으며, 마음챙김의 영향력이 상대적으로 크게 나타났다. 따라서 다른 사람과 동떨어져 있다고 느끼는 방과후 강사인 경우 에너지 상실과 정서적 피로감을 더 느끼는 것으로 보인다. 또한 자신을 비난하는 경향의 방과후 강사인 경우 대인관계에서도 냉소적인 것으로 보여진다. 반면, 균형잡힌 시각으로 자신의 감정을 알아차리는 방과후 강사인 경우 성취에 대한 부정적 평가가 덜 한 것으로 보인다.

다섯째, 방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과를 살펴본 결과 조절효과는 유의하지 않은 것으로 나타났다. 즉, 방과후 강사의 자기자비가 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 조절역할을 할 것이라는 연구가설 2-1이 기각되는 결과를 보였다. 이와 함께 성인애착의 하위차원인 애착불안과 심리적 소진의 관계, 애착회피와 심리적 소진의 관계에서도 자기자비의 조

절효과가 유의하지 않은 것으로 나타났다. 즉, 방과후 강사의 자기자비가 애착불안과 심리적 소진의 관계에서 조절역할을 할 것이라는 연구가설 2-2가 기각되는 결과를 보였다. 또한 자기자비가 애착회피와 심리적 소진의 관계에서 조절역할을 할 것이라는 연구가설 2-3도 기각되는 결과를 보였다. 이는 심리적 소진에 대한 자기자비의 조절효과를 보고한 선행연구들(김시내, 2014; 정지윤, 2019)과 상이한 결과이다.

반면, 부부갈등과 결혼만족도의 관계에서 자기자비의 조절효과가 유의하지 않은 것으로 나타난 류석진과 조현주(2015)의 연구결과와 유사하다. 류석진과 조현주(2015)는 자기자비의 조절효과가 유의하게 나타나지 않은 원인에 대해 적당한 수준의 표집이 아니었다는데 그 이유를 두고 있다. 연구자는 하위 집단 간 불균등한 표본크기에 그 이유를 두고자 한다.

한인수(2002)는 조절효과가 검증되지 못하는 이유가 기본적으로 조절효과가 존재하지 않기 때문이 아니라 조절회귀분석의 통계적 검정력에 영향을 미치는 요인들이 있음을 설명하였다. 조절효과 검정력에 영향을 주는 요인 중에는 조절변수에 기초한 하위 집단 간의 불균등한 표본 크기가 있다. 조절효과는 종속변수와 상호작용항의 상관관계라고 볼 수 있는데, 이 상관관계의 최대치는 하위집단의 비율이 동일 할 때 나타난다. 따라서 하위 집단의 비율이 불균형할수록 상관관계의 최대치는 낮아지고 이로 인해 조절변수를 포착할 통계적 검정력은 떨어지게 되는 것이다.

이 연구의 조절변수인 자기자비 집단을 비교해보면 척도의 평균 점수인 3점보다 큰 집단이 216명(69.2%)이고, 작은 집단은 96명(30.8%)으로 집단간 표본의 크기가 불균등한 것으로 나타났다. 심리적 소진은 3점보다 작은 집단이 285명(91.3%), 큰 집단이 27명(8.7%)로 나타났으며, 성인애착도 3점보다 작은 집단이 249명(79.8%), 큰 집단이 63명(20.2%)로 나타났다. 즉, 이와 같은 집단 간 표본의 큰 차이가 통계적인 조절효과 검정력을 약화시킨 것으로 보여진다.

추가적으로 성인애착과 심리적 소진, 자기자비 각각의 하위요인별로 분석을 진행한 결과, 일부에서 조절효과가 나타났다. 구체적으로 살펴보면, 성인애착의 애착불안 차원이 심리적 소진의 개인적 성취감 감소에 영향을 미칠 때 자기자비의 과잉동일시가 개인적 성취감 감소를 증가시키는 효과가 관찰되었다. 자기자비의

과잉동일시는 자신의 고통의 정도를 과장하거나 지나치게 몰두하는 경향을 의미하는데, 분석에서 사용된 과잉동일시 점수는 역채점한 값이다. 따라서 애착불안 수준이 높은 방과후 강사가 자신의 고통의 정도를 과장하거나 몰두하지 않음으로써 개인적 성취감 감소가 증가되는 것으로 해석할 수 있다. 그러나 하위요인 일부에서만 확인되어 조절효과를 주장하는데 한계가 있는 것으로 판단되며, 앞으로 이와 관련된 후속 연구들이 더 축적되어야 할 필요가 있어 보인다.

비록 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과에 대한 통계적 유의성을 확보하지 못했지만, 심리적 소진에 대한 자기자비의 주효과는 유의하게 나타났다. 이는 자기자비 수준을 높임으로써 심리적 소진을 예방하거나 완화시킬 수 있음을 의미한다. 특히 스트레스 사건을 과장하여 평가하는 애착불안 차원에서는 과잉동일시 경향을 줄여 자신의 고통을 과장하거나 몰두하지 않도록 하고 따뜻한 마음으로 돌보는 자기친절이 도움 될 것으로 보인다. 또한 심리적 고통을 외면하거나 부정하는 애착회피 차원에서는 누구나 경험할 수 있는 보편적 인간성에 대한 이해와 마음챙김을 통한 균형 잡힌 알아차림이 도움 될 수 있을 것이다.

심리적 어려움을 호소하는 사람들은 부정적인 사건을 자아 위협으로 해석하여 방어적으로 반응하는 경우가 많다. 따라서 상담이나 치료 장면에서는 부정 사건에 대해 적응적으로 대처하고 그 충격에서 회복할 수 있도록 돕는 것이 중요하다. 자기자비를 활용한 심리치료에서는 고통에 처했을 때 자기를 비난하는 대신 돌봄의 태도를 취하도록 하고, 부정적인 생각이나 감정을 회피하거나 싸우려는 경향을 감소시킴으로써 그 영향에서 벗어날 수 있도록 돕는다. 그럼으로써 심리적 고통을 완충하거나 완화하고, 심리적 건강을 유지할 수 있도록 한다. 이처럼 자기자비는 심리적 소진 상태에 이르렀을 때 자신을 따뜻하게 바라보고, 어려운 상황을 회피하지 않고 받아들임으로써 보다 적응적으로 난관을 헤쳐나갈 수 있게 조력할 수 있다(강경원, 2018). 이는 정서적 자기조절을 돕는 자기자비가 임상적 유용성이 있으며 치료적 요인으로 활용될 수 있음을 시사한다.

자기자비는 타고난 기질이나 가정과 사회 환경에 영향을 받지만 훈련을 통해 그 수준을 증진시킬 수 있다(Neff & Vonk, 2009). 자기자비를 촉진시키는 프로

그램에는 마음챙김기반 스트레스 감소(MBSR)와 마음챙김기반 인지치료(MBCT) 같은 마음챙김기반의 훈련 프로그램이 있다(Neff & Germer, 2018/2020). 또한 자비심훈련(CMT), 자비중심치료(CFT), 자비심상화(CFI), 마음챙김 기반 관계 향상 프로그램(MBRE) 등이 자기자비 증진을 도울 수 있다(양영미, 박경, 2016). 이러한 자기자비 훈련 프로그램에서는 명상, 심상화, 빈 의자 기법, 편지쓰기 등의 기법을 활용하여 자기자비를 함양하게 된다(이수민, 양난미, 2016).

Neff와 Germer(2018/2020)는 일상생활에서 좀 더 자기자비를 가질 수 있도록 필요한 기술을 훈련할 수 있는 MSC(Mindful Self-Compassion) 프로그램을 제안하였다. MSC 프로그램 연구에 따르면, 이 프로그램에 참가한 사람들은 자기자비와 마음챙김의 지속 시간이 증가했고, 불안과 우울이 감소한 것으로 나타났다(Neff & Germer, 2018/2020). 또한 전반적인 삶의 질이 향상되었고, 심지어 당뇨병 환자의 포도당 수치도 안정되는 것으로 나타났다(Neff & Germer, 2018/2020). 국내 연구에서도 자기비판 성향이 강한 대학생을 대상으로 MSC 프로그램을 실시한 결과, 자기비판과 부정정서는 감소하고 심리적 안녕감은 증가한 것으로 나타났다(강재연, 장재홍, 2017).

김유진과 장문선(2016)은 우울 성향의 대학생이 자기자비 글쓰기 처치 후 자기자비 수준이 증가하였으며 정서조절곤란과 심리적 증상 수준이 감소되었음을 밝히고 있다. 박세란과 이훈진(2015)은 자기자비 증진 프로그램에 참여한 집단원들이 우울과 경계선 성향, 삶의 만족도에 나타난 유의미한 변화가 1개월 후까지 지속되는 것을 확인하여 자기자비 프로그램의 치료적 효과를 입증하였다. 조용래와 노상선(2011)은 자기자비의 세 가지 핵심 요소에 초점을 맞춘 자기자비 처치가 부정적 사건에 대한 분노와 불안감을 낮추는데 효과적인 것으로 보고하였다. 이와 함께 초보 상담자를 대상으로 한 연구에서는 마음챙김-자비 프로그램이 마음챙김, 자아존중감을 향상시키고, 심리적 소진을 감소하는 것으로 나타났다(조현주, 노지애, 이현예, 정성진, 현명호, 2014). 갱년기 여성을 대상으로 한 연구에서도 자기자비 증진프로그램이 우울과 스트레스, 그리고 심리 사회적 증상과 신체적 증상 점수가 유의하게 감소하였음을 밝히고 있다(최소양, 김정호, 김미리혜, 2019).

이러한 연구 결과들은 자기자비의 치료적 기제에 대한 설명을 제공하며, 심리

적 건강 개선에 효과적이고 정신건강 뿐만 아니라 신체적 건강에도 도움을 줄 수 있음을 밝히고 있다. 자기자비가 심리적 소진에 유의한 부정 영향을 미치는 것으로 나타난 연구자의 연구결과 또한 이러한 의미를 지지하는 것으로 해석이 가능할 것이다. 이처럼 자기자비는 자신의 경험에 대해 부정적으로 평가하거나 비난하지 않고 오히려 자기 자신을 위로함으로써 부정 정서가 증가하는 것을 방지하는 보호요인으로서의 효과성이 고려된다. 따라서 부정적 정서 감소와 심리적 안녕감 증진을 위해 자기자비의 치료적 기능을 이해하고 이를 기반으로 한 심리 평가 및 치료 분야에서 자기자비의 임상적 활용을 제안하는 바이다.

## 2. 의의 및 제언

이 연구의 분석 결과와 논의를 토대로 한 이 연구의 의의는 다음과 같다.

첫째, 방과후 강사를 대상으로 심리적 소진에 이르는 심리 내적 요인에 대한 탐색과 그 의미에 대해 제언한 점이다. 방과후 강사에 대한 이전 연구들은 외적 요인과 직무스트레스에 관한 것이 대부분이었다. 또한 기존의 심리적 소진에 관한 연구들은 상담사나 교사를 대상으로 한 연구가 주로 이루어져 왔다. 따라서 이 연구에서 방과후 강사를 대상으로 하여 심리적 소진을 연구함으로써 방과후 강사가 심리적 소진에 이르게 되는 과정을 보다 포괄적으로 이해할 수 있었다는 점에 그 의의가 있다.

둘째, 성인애착 차원에 따라 심리적 소진에 미치는 영향력의 차이를 입증한 점이다. 이는 방과후 강사의 심리적 소진을 예방하거나 상담적 개입을 하는 과정에서 방과후 강사의 성인애착 차원을 고려해야 할 필요가 있음을 의미한다. 즉, 성인애착 수준이 불안정할 경우 애착불안이나 애착회피 수준을 확인하여 심리적 소진에 개입하는 다차원적 접근에 대한 제안을 하였다는 점에서 그 의미가 크다고 할 수 있다.

셋째, 개인의 자기자비의 수준이 심리적 소진에 미치는 영향의 수준과 그 결과



의 의미를 탐색해 본 점이다. 비록 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과에 대한 통계적 유의성을 확보하지 못했지만, 자기자비가 심리적 소진에 미치는 유의미한 영향을 밝힐 수 있었다. 따라서 심리적 소진을 예방하고 보호할 수 있는 자기자비 훈련 프로그램 개발에 대한 이론적 근거가 될 수 있을 것이다. 또한 자기자비의 치료적 의의를 살펴봄으로써 자기자비를 활용한 상담 및 치료에 대한 기초 자료를 마련하였다는 데 임상적 중요성이 높게 고려될 수 있다.

이 연구의 제한점 및 후속 연구를 위한 제언은 다음과 같다.

첫째, 이 연구의 참여자들을 분석해 볼 때 인구사회학적 배경에 따라 표집이 균등하지 않은 것으로 나타나 일반화에 한계가 있다. 남성보다 여성의 비율이 크며, 전국 방과후 강사를 대상으로 하였지만 일부 지방에 편중되어 있다. 또한 결혼상태나 자녀유무 등 연구대상자의 특성이 한 쪽으로 집중되어 있다. 따라서 후속 연구에서는 인구사회학적 배경을 고려하여 대표성을 띠는 표집을 연구설계 단계에서부터 고려한 연구 진행이 필요하겠다.

둘째, 조절변인 값의 편중으로 인하여 조절효과를 검증하는데 제한이 있었다. 조절변수에 기초한 하위집단의 표본수가 불균등할 경우 조절효과 검정력을 약화시킬 수 있기 때문에 후속 연구에서는 변인들의 값이 편중되지 않도록 자료수집 단계에서부터 이를 고려하여 설계할 필요가 있다.

셋째, 통계적으로 각 변인들의 유의미한 관련성을 탐색한 연구로써 실제 자기자비의 효과 검증에 제한적일 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 자기자비 훈련과 같은 프로그램을 실행하는 치료 효과 검증 연구를 통해 실제 치료적 프로그램에서의 자기자비의 역할과 효과성을 검증해 볼 것을 제안한다.

넷째, 연구자는 이 연구에서 심리적 소진에 영향을 주는 변인으로 성인애착과 자기자비의 두 가지 변인만을 고려하였다. 그러나 성인애착과 자기자비 외에 심리적 소진에 영향을 주고 조절하는 또 다른 중요 변인들이 있을 수 있다. 따라서 후속 연구에서는 심리적 소진에 영향을 미치는 다양한 변인들에 대한 탐색으로 연구를 확장 시킬 필요가 있다.

이상에서 살펴본 바와 같이 연구자는 방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진, 자기자비의 관련성을 탐색하고 자기자비의 치료적 의의를 제언하였다. 이를 통해 한 개인이 심리적 소진에 이르렀을 때 성인애착 차원에 따른 다각적 접근을 제안하였다. 또한 자기자비 활용의 중요성과 임상적 의의, 치료적 근거를 제공하는 자료로서의 가치를 창조하였다. 따라서 이 연구가 방과후 강사의 역량교육에 필요한 기초 자료를 제공하고 방과후 강사의 정신건강 및 학생과의 긍정적인 상호작용에 도움이 될 것으로 생각한다. 더 나아가 심리적 소진을 예방하고 보호할 수 있는 상담 및 치료 프로그램 개발에 필요한 기초 자료를 제공하여 개인의 심리적 안녕감과 행복감 증대에 기여할 수 있을 것으로 기대한다.



## 참고문헌

- 강경원 (2018). 자기자비(Self-Compassion)에 관한 연구 동향 분석: 학회지 논문을 중심으로 (2010~2018). **상담교육연구**, 1(2), 79-96.
- 강선아, 김안나, 최보영 (2020). 상담자 소진 메타 연구: 상담자 개인 요인 중심. **상담학연구**, 21(6), 1-27.
- 강재연, 장재홍 (2017). 마음챙김-자기자비 집단프로그램의 효과: 자기비관 성향을 지닌 대학생을 대상으로. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 29(2), 335-356.
- 고승연 (2018). **간호사의 성인애착과 직무소진의 관계에서 자기자비의 매개효과**. 석사학위논문, 용문상담심리대학원대학교.
- 교육부 (2019). **2019년 방과후학교 운영 현황 통계**. 세종: 교육부.
- 구도연, 정민철 (2016). 한국판 자기자비 척도의 요인 타당성 연구. **한국콘텐츠학회논문지**, 16(9), 160-169.
- 국혜진 (2015). **상담자의 성인애착이 심리적 소진에 미치는 영향: 역전이 관리 능력의 매개효과**. 석사학위논문, 아주대학교 대학원.
- 권선구 (2013). **중학교 담임교사가 지각한 부모양육태도가 교사-학생 관계에 미치는 영향: 성인애착의 매개효과**. 석사학위논문, 서강대학교 교육대학원.
- 권순옥 (2013). **청소년동반자의 심리적 소진이 이직의도에 미치는 영향: 직무만족과 자아탄력성의 조절효과**. 석사학위논문, 한국상담대학원대학교.
- 김경신 (2018). 특수교사의 직무스트레스와 직무만족 간의 관계연구. **직업교육연구**, 37(2), 145-165.
- 김경의, 이금단, 조용래, 채숙희, 이우경 (2008). 한국판 자기-자비 척도의 타당화 연구: 대학생을 중심으로. **한국심리학회지: 건강**, 13(4), 1023-1044.
- 김달효 (2011). 초등학교 '방과 후 학교' 외부강사의 채용과 재직 그리고 재계약 과정에서의 문제 분석. **교사교육연구**, 50(2), 65-78.

- 김민지 (2020). **중등학교 교사의 성격특성과 심리적 소진의 관계에서 자기위로 능력의 매개효과**. 석사학위논문, 한남대학교 교육대학원.
- 김보연 (2016). **초등교사의 감정노동이 소진에 미치는 영향: 교사효능감과 감정부조화의 매개효과**. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원.
- 김성현 (2004). **친밀 관계 경험 검사 개정판 타당화 연구: 확증적 요인분석과 문항 반응 이론을 중심으로**. 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 김소연 (2020). **성인애착과 직무소진의 관계: 기본심리적 욕구만족의 매개효과**. 석사학위논문, 가톨릭대학교 대학원.
- 김시내 (2014). **상담자의 직무스트레스와 소진의 관계에서 자기자비와 사회적 지지의 조절효과**. 석사학위논문, 가톨릭대학교 대학원.
- 김연두 (2017). **놀이치료자의 직무환경 위험요소와 심리적 소진의 관계에서 마음챙김의 조절효과**. 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 김유진, 장문선 (2016). 자기자비 글쓰기가 우울한 대학생의 반추와 정서조절에 미치는 영향. **한국심리학회지: 건강**, 21(2), 299-316.
- 김은경 (2017). **중등 교사의 직무 스트레스와 심리적 소진의 관계: 자기성찰지능과 사회적 지지의 조절효과**. 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 김은주 (2019). **중등교사가 지각하는 바람직한 교사상, 감정부조화, 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절된 매개효과**. 석사학위논문, 대구가톨릭대학교 교육대학원.
- 김은진 (2017). **특수학교교사의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 감사성향과 사회적 지지의 조절효과**. 석사학위논문, 경남대학교 교육대학원.
- 김은혜, 윤아랑 (2017). 초심상담자의 심리적 소진에 영향을 미치는 위험요인과 보호요인들. **인간이해**, 38(2), 75-93.
- 김정문 (2010). **불안정 애착이 심리적 안녕감에 미치는 영향: 자동적 사고, 정서 인식, 정서표현 양가성, 스트레스 대처방식의 매개효과를 중심으로**. 박사학위논문, 한양대학교 대학원.
- 김지영 (2017). **청소년 상담자의 성인애착이 심리적 소진에 미치는 영향: 마음챙김과 지각된 사회적 지지의 매개효과**. 석사학위논문, 명지대학교 사회교육대학원.

- 김지영, 민하영 (2010). 유아기 자녀를 둔 어머니의 성인애착과 삶의 만족도가 애정적-거부적 양육행동에 미치는 영향. **한국보육지원학회지**, 6(1), 137-155.
- 김지영, 홍혜영 (2019). 청소년상담자의 성인애착이 심리적 소진에 미치는 영향: 마음챙김과 지각된 사회적 지지의 매개효과. **상담학연구**, 20(1), 1-20.
- 김해경 (2019). 애착과 편집성 성격성향의 관계에서 자기자비와 수치심의 조절된 매개효과. **예술인문사회융합멀티미디어논문지**, 9(12), 1041-1057.
- 노류미 (2018). 병원코디네이터의 감정노동이 소진에 미치는 영향: 감정부조화의 매개효과. 석사학위논문, 경성대학교 교육대학원.
- 대통령자문 교육개혁위원회 (1995). **세계화·정보화 시대를 주도하는 新교육체제 수립을 위한 교육개혁 방안**(제2차 대통령 보고서).
- 류석진, 조현주 (2015). 부부갈등이 결혼만족도에 미치는 영향: 역기능적 의사소통의 매개효과와 자기자비의 조절효과. **한국심리학회지: 건강**, 20(1), 213-233.
- 박세란 (2015). 자기자비가 자기조절과정에 미치는 영향: 자기자비 증진 프로그램의 개발 및 효과 검증. 석사학위논문, 서울대학교 대학원.
- 박세란, 이훈진 (2015). 자기자비 증진 프로그램 개발 및 효과 검증. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 27(3), 583-611.
- 박시현 (2019). 음악치료사의 정서조절방략이 심리적 소진에 미치는 영향: 자기자비의 매개효과. 석사학위논문, 숙명여자대학교 음악치료대학원.
- 박용호, 조대연, 홍순현, 김버리, 노유경, 왕몽, 정희정 (2011). DACUM기법을 이용한 초등학교 방과후학교 강사 직무분석. **HRD 연구**, 13(1), 163-185.
- 박현주, 김봉환 (2010). 상담자의 성인애착유형과 자아탄력성 및 심리적 소진과의 관계. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 22(1), 33-52.
- 반현우 (2019). 초등 방과후학교 강사의 직무스트레스와 자기효능감이 직무만족에 미치는 영향. 석사학위논문, 부경대학교 교육대학원.
- 배현순 (2015). 초등방과후학교 강사의 직무스트레스가 직무만족에 미치는 영향: 교사효능감의 매개효과를 중심으로. 석사학위논문, 중앙대학교 대학원.

- 배현순, 강진숙 (2017). 초등방과후학교 영어강사의 직업정체성에 대한 근거이론적 연구: 갈등과 대처 전략을 중심으로. **교육문화연구**, 23(4), 255-285.
- 배현순, 이희수 (2015). 초등학교 방과후 강사의 직무스트레스와 직무만족, 교사 효능감 간의 상관관계 연구: 교사효능감의 매개효과를 중심으로. **교육문화연구**, 21(4), 269-307.
- 서영석 (2010). 상담심리 연구에서 매개효과와 조절효과 검증: 개념적 구분 및 자료 분석 시 고려 사항. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 22(4), 1147-1168.
- 서혜정 (2015). **중학교 담임교사의 성인애착이 교사 및 학생이 지각한 교사-학생 관계에 미치는 영향**. 석사학위논문, 부산대학교 교육대학원.
- 손연홍, 서은희 (2019). 중등교사의 성인 불안정 애착과 심리적 소진의 관계에서 사회적 지지의 조절효과와 대인관계 스트레스의 매개효과. **한국교원대학교 교육연구원**, 35(4), 51-69.
- 신강현 (2003). 일반직 종사자를 위한 직무 소진 척도 (MBI-GS)에 대한 타당화 연구. **한국심리학회지: 산업 및 조직**, 16(3), 1-17.
- 신은미, 손영철 (2019). 상담자의 불확실성에 대한 인내력 부족이 심리적 소진에 미치는 영향: 자기자비와 회복탄력성의 매개효과. **인문사회** 21, 10(6), 1091-1106.
- 안명희, 김명희 (2006). 교사의 애착유형, 교사-유아의 관계와 유아의 적응. **생활과학연구**, 11, 134-149.
- 양영미, 박경 (2016). 성인애착과 결혼만족도의 관계: 자기자비의 조절효과. **한국심리치료학회지**, 8(1), 43-57.
- 오가영, 김종두 (2020). 영유아 자녀를 둔 부모의 애착이 양육효능감에 미치는 영향: 알아차림과 자기자비의 이중매개효과를 중심으로. **인문사회** 21, 11(2), 331-342.
- 오애경 (2018). **상담자의 성인 애착 불안과 심리적 소진의 관계: 부적응적 인지적 정서조절의 매개효과**. 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 유소현 (2016). **중등교사의 심리적 소진과 직무만족도의 관계: 회복탄력성의 매개효과**. 석사학위논문, 연세대학교 교육대학원.

- 유연화, 이신혜, 조용래 (2010). 자기 자비, 생활 스트레스, 사회적 지지와 심리적 증상들의 관계. **인지행동치료**, 10(2), 43-50.
- 유정이, 박성호, 유성경 (2003). 상담자와 초등교사의 심리적 소진 관련 변인 연구. **청소년상담연구**, 11(2), 111-120.
- 윤아랑, 정남운 (2011). 상담자 소진: 개관. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 23(2), 231-256.
- 이경미 (2017). **초등교사의 직무 스트레스가 심리적 소진에 미치는 영향**. 석사학위논문, 진주교육대학교 교육대학원.
- 이섬, 최한나 (2012). 상담자의 직무스트레스와 심리적 소진의 관계에서 자기위로 능력의 조절효과. **인간이해**, 33(1), 123-137.
- 이수민, 양난미 (2016). 상담에서의 자기자비에 대한 개념정의와 개관. **상담학연구**, 17(5), 85-108.
- 이수진 (2020). **초등학교 교사의 성인애착과 교사-학생 갈등의 관계: 인지적 정서조절 전략의 매개효과**. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원.
- 이수진, 김상욱 (2019). 유아교사의 성인애착과 직무환경 및 직무만족의 관계에서 행복감의 매개효과. **한국보육학회지**, 19(4), 171-188.
- 이영만 (2016). 교사의 심리적 소진 관련 변인에 대한 메타분석. **교사교육연구**, 55(4), 441-459.
- 이윤주 (2007). **중학교 교사의 애착유형과 직무효율성과의 관계 연구**. 석사학위논문, 아주대학교 교육대학원.
- 이은지, 서영석 (2014). 불안전 성인애착(애착불안, 애착회피)과 대인관계문제 및 심리적 디스트레스의 관계: 자기자비와 낙관적 성향의 매개효과 검증. **한국심리학회지: 상담 및 심리치료**, 26(2), 413-430.
- 이은화 (2010). **초등학교 방과후학교 운영 및 개선방안에 대한 강사의 인식 연구**. 석사학위논문, 건국대학교 교육대학원.
- 이임천 (2010). **청소년동반자의 직무스트레스와 직무만족 및 심리적 소진과의 관계: 자기효능감 및 스트레스 대처방식의 조절효과**. 석사학위논문, 광운대학교 교육대학원.

- 이현아, 이기학 (2019). 전문상담교사의 직무스트레스요인과 직무만족도, 심리적 소진의 관계. **한국심리학회지: 학교**, 6(1), 83-102.
- 이현주, 조성호 (2011). 관조적 자기-자비(Self-Compassion)와 스트레스 통제 지각에 따른 대처방식의 차이. **학생생활상담**, 29, 5-33.
- 이혜수 (2011). **초심상담자의 성인애착과 심리적 소진의 관계: 기본 심리적 욕구 만족의 매개효과**. 석사학위논문, 가톨릭대학교 상담심리대학원.
- 이혜수, 이희경 (2011). 초심상담자의 성인애착과 심리적 소진의 관계: 기본 심리적 욕구 만족의 매개효과. **상담학연구**, 12(5), 1433-1449.
- 이혜정 (2015). **영아교사의 성인애착 및 정서노동과 교사-영아 상호작용과의 관계 연구**. 석사학위논문, 덕성여자대학교 교육대학원.
- 이희현 (2019). **방과후학교 성과분석 및 내실화 방안** (기술보고 TR 2019-91). 충북: 한국교육개발원.
- 이희현, 모화숙, 김성기, 하봉운 (2021). **방과후학교 참여율 변화 추이 및 원인 분석** (CR 2021-04). 충북: 한국교육개발원.
- 임수아 (2020). **초등학교 방과후 강사의 삶에 관한 질적 사례 연구**. 석사학위논문, 경희대학교 교육대학원.
- 임젠편 (2014). **항공사 객실 승무원의 정서노동이 심리적 소진에 미치는 영향: 성인애착과 기본 심리적 욕구만족의 조절효과**. 석사학위논문, 한양사이버대학교 휴먼서비스대학원.
- 장혜란, 김정아 (2017). 의학도서관 사서들의 직무소진에 관한 연구. **한국문헌정보학회지**, 51(1), 245-269.
- 정연일 (2016). **보육교사의 심리적 소진과 교사-영유아 상호작용의 관계에서 회복탄력성의 조절효과**. 석사학위논문, 삼육대학교 대학원.
- 정용화, 임은미, 김종운 (2012). 초등교사의 직무스트레스와 스트레스 대처방식이 직무만족도에 미치는 영향. **한국수산해양교육학회**, 23(4), 469-481.
- 정윤정 (2003). **유아교사의 성인애착유형과 인간관계 연구**. 석사학위논문, 숙명여자대학교 교육대학원.
- 정제영 (2017). **미래교육에 대비한 방과후학교 발전 방향** (이슈페이퍼 CD 2017-07). 충북: 한국교육개발원.

- 정주리 (2017). 상담자의 자기자비 불안과 소진의 관계: 자기자비와 공감능력을 매개로. **인간이해**, 28(1), 1-16.
- 정주리, 김은영 (2018). 애착유형에 따른 자기자비, 공감, 중요성, 자비불안에서의 차이. **상담학연구**, 19(1), 363-380.
- 정지선 (2019). 청소년의 자기자비와 우울 및 학업 스트레스에 대한 메타분석. **청소년문화포럼**, 57, 123-143.
- 정지윤 (2016). **중등교사의 감정노동과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 조절효과**. 석사학위논문, 충북대학교 교육대학원.
- 정혜주 (2020). **상담자의 애착불안과 심리적 소진의 관계: 과개입의 매개효과**. 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 조완행 (2013). **성인애착과 직무소진의 관계에서 자기효능감의 매개효과**. 박사학위논문, 단국대학교 대학원.
- 조용래, 노상선 (2011). 자기자비 대 주의분산 처치와 특질 자기자비가 불쾌한 자기관련 사건에 대한 정서반응에 미치는 효과. **한국심리학회지: 일반**, 30(3), 707-726.
- 조우경 (2006). **놀이치료초심자의 심리적 소진이 치료관계에 미치는 영향에서 사회적 지지의 조절효과**. 석사학위논문, 숙명여자대학교 대학원.
- 조은애 (2010). **상담자의 직무환경과 심리적 소진 및 직무열의와의 관계에서 소명 의식의 조절효과**. 석사학위논문, 이화여자대학교 대학원.
- 조주희 (2010). **초등교사의 애착유형에 따른 교사-아동의 관계와 교사의 촉진적 의사소통**. 석사학위논문, 경인교육대학교 교육대학원.
- 조현주, 노지애, 이현예, 정성진, 현명호 (2014). 초보 상담자들의 자기 성장을 위한 마음챙김 자비 프로그램 개발 및 효과. **청소년학연구**, 21(12), 25-47.
- 조혜진, 김수연 (2011). 유아교사의 직무스트레스와 소진의 관계에서 정서지능의 매개효과. **열린유아교육연구**, 16(6), 213-247.
- 차지연 (2013). **보육교사의 감정표현불능증, 소진, 성인애착이 유아훈육방식에 미치는 영향**. 석사학위논문, 가톨릭대학교 교육대학원.
- 차지연, 김정규 (2018). 불안정 성인애착과 사회불안의 관계: 자기자비의 매개효과. **한국심리학회지: 임상심리 연구와 실제**, 4(3), 377-394.



- 최소양, 김정호, 김미리혜 (2019). 자기자비 증진 프로그램이 갱년기 여성의 우울, 스트레스 및 갱년기 증상에 미치는 영향. *사회과학연구*, 30(2), 35-54.
- 최연희 (2017). **상담자가 자기돌봄과 소진/공감피로의 관계에서 마음챙김과 자기자비의 역할**. 박사학위논문, 서울벤처대학원대학교.
- 최영순 (2005). **초등교사의 직무스트레스와 직무만족도와의 관계**. 석사학위논문, 금오공과대학교 교육대학원.
- 최예린 (2020). 코로나 19에 대한 보육교사의 정서적 경험과 달라진 어린이집 일상에 관한 연구. *한국유아교육연구*, 22(10), 253-279.
- 최혜윤 (2002). **상담자의 완벽주의 성향, 사회적 지지와 심리적 소진(burnout)**. 석사학위논문, 가톨릭대학교 심리상담대학원.
- 통계청 (2020). **2020년 사회조사 결과**. 보도자료(11월 18일).
- 한국교육개발원 (2020). **2021 방과후학교 운영 길라잡이** (연구자료 CRM 2020-116). 충북: 한국교육개발원.
- 한인수 (2002). 조절회귀분석의 통계적 검정력에 대한 연구. *서울대학교 노사관계연구소*, 13, 143-161.
- 한중열, 김한별 (2011). 방과후학교 운영에서 이해관계자들의 상호 인식 분석: N초등학교 영어프로그램을 중심으로. *한국성인교육학회*, 14(2), 81-105.
- 허금희 (2006). **내부-외부 통제성 및 비합리적 신념이 특수교사의 소진경향성에 미치는 영향**. 석사학위논문, 계명대학교 교육대학원.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. N. (2015). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. New York: Psychology Press.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: a test of a four-category model. *Journal of personality and social psychology*, 61(2), 226-244.



- Bartholomew, K., & Shaver, P. R. (1998). Methods of assessing adult attachment: Do they converge?. In J. A. Simpson & W. S. Rholes. *Attachment theory and close relationships* (pp. 25-45). New York: Guilford Press.
- Berman, W. H., & Sperling, M. (1991). Parental attachment and emotional distress in the transition to college. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(4), 427-440.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. Separation anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Vol. 3. Loss sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (2009). 애착: 인간애착행동에 대한 과학적 탐구 [*Attachment and loss: Vol. 1. Attachment* (2nd ed.)]. (김창대 역). 과주: 나남. (원전은 1982년에 출판).
- Brennan, K. A., Clark, C. L., & Shaver, P. R. (1998). Self-report measurement of adult attachment: An integrative overview. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships* (pp. 46-77). New York: Guilford Press.
- Cohen, J. (1992). A Power primer. *Psychological bulletin*, 112(1), 155-159.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Aiken, L. S. (2003). *Applied multiple regression / correlation analysis for the behavioral sciences* (3rd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Curran, P. J., West, S. G., & Finch, J. F. (1996). The robustness of test statistics to nonnormality and specification error in confirmatory factor analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16-29.

- Evers, W., John, G., & Tomic, W. (2000). *The prevention and mending of burnout among secondary school teachers*. Eric Document No. ED439091. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED439091.pdf>.
- Feeney, J. A., & Noller, P. (1990). Attachment style as a predictor of adult romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, *58*(2), 281-291.
- Feeney, J. A., Noller, P., & Callan, V. J. (1994). Attachment style, communication and satisfaction in the early years of marriage. In K. Bartholomew & D. Perlman (Eds.), *Advances in personal relationship: Vol. 5. Attachment processes in adulthood* (pp. 269-308). London: Jessica Kingsley.
- Fraley, R. C., & Waller, N. G. (1998). Adult attachment patterns: A test of the typological model. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds.), *Attachment theory and close relationships* (pp. 77-114). New York: Guilford Press.
- Fraley, R. C., Waller, N. G., & Brennan, K. A. (2000). An item response theory analysis of self-report measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, *78*(2), 350-365.
- Freudenberger, H. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, *3*, 159-165.
- George, C., Kaplan, N., & Main, M. (1996). *The adult attachment interview*. Unpublished manuscript, Department of Psychology, University of California at Berkeley.
- Germer, C. K. (2009). *The mindful path to self-compassion: feeling yourself from destructive thoughts and emotions*. New York: The Guilford Press.
- Harms, P. D. (2011). Adult attachment styles in the workplace. *Human Resources Management Review*, *21*(4), 285-296.
- Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as attachment process. *Journal of personality and social psychology*, *52*(3), 511-524.

- Hazan, C., & Shaver, P. (1990). Love and work: An attachment-theoretical perspective. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(2), 270-280.
- Holmes, J. (2005). **존 볼비와 애착이론** [*John Bowlby and attachment theory*]. (이경숙 역). 서울: 학지사. (원전은 1993년에 출판).
- Kobak, R. (1994). Adult attachment: A personality or relationship construct?. *Psychological Inquiry*, 5(1), 42-44.
- Kobak, R. R., & Sceery, A. (1998). Attachment in late adolescence: Working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development*, 59(1), 135-146.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1994). **스트레스와 평가 그리고 대처** [*Stress, appraisal, and coping*]. (김정희 역). 서울: 대광문화사. (원전은 1984년에 출판).
- Leary, M. R., Tate, E. B., Adams, C. E., Allen, A. B., & Hancock, J. (2007). Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating oneself kindly. *Journal of personality and social psychology*, 92(5), 887-904.
- Lewis, M. (1994). Does attachment imply a relationship or multiple relationships?. *Psychological Inquiry*, 5(1), 47-51.
- MacBeth, a., & Gumley A. (2012). Exploring compassion: A meta-analysis of the association between self-compassion and psychopathology. *Clinical psychology review*, 32(6), 545-552.
- Main, M., Kaplan, N., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood, and adulthood: A move to the level of representation. *Monographs of the society for research in child development*, 66-104.
- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 5(9), 16-22.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 91-113.

- Maslach, C., & Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach burnout inventory* (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52*, 397-422.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2005). Attachment theory and emotions in close relationships: Exploring the attachment-related dynamics of emotional reactions to relational events. *Personal Relationships, 12*(2), 149-168.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2012). An attachment perspective on psychopathology. *World Psychiatry, 11*, 11-15.
- Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity, 2*(2), 85-101.
- Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity, 2*(3), 223-250.
- Neff, K. D. (2019). **러브 유어셀프** [*Self compassion: Stop beating yourself up and leave insecurity behind*]. (서광스님, 이경옥 역). 서울: 학지사. (원전은 2011년에 출판).
- Neff, K. D., & Germer, C. K. (2020). **나를 사랑하기로 했습니다** [*The mindful self-compassion workbook*]. (서광, 효림, 이규미, 안희영 역). 서울: 학지사. (원전은 2018년에 출판).
- Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity, 9*, 225-240.
- Neff, K. D., & Pommier, E. (2012). The relationship between self-compassion and other-focused concern among college undergraduates, community adults, and practicing meditators. *Self and Identity, 12*(2), 160-176.
- Neff, K. D., Rude, S. S., & Kirkpatrick, K. L. (2007). An examination of self-compassion in relation to positive psychological functioning and personality traits. *Journal of research in personality, 41*(4), 908-916.

- Neff, K. D., & Vonk, R. (2009). Self compassion versus global self esteem: Two different ways of relating to oneself. *Journal of personality*, 77(1), 23-50.
- Noushad, P. P. (2008). *From teacher burnout to student burnout*. Eric Document No. ED502150. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502150.pdf>.
- Petersen, L. E. (2014). Self-compassion and self-protection strategies: The impact of self-compassion on the use of self-handicapping and sandbagging. *Personality and Individual Differences*, 56, 133-138.
- Pines, A. M. (2004). Adult attachment styles and their relationship to burnout: A preliminary, cross-cultural investigation. *Work & Stress*, 19(1), 66-80.
- Raque-Bogdan, T. L., Ericson, S. K., Jackson, J., Martin, H. M., & Bryan, N. A. (2011). Attachment and mental and physical health: Self-compassion and mattering as mediators. *Journal of Counseling Psychology*, 58(2), 272-278.
- Seidman, S. A., & Zager, J. (1987). The teacher burnout scale. *Educational Research Quarterly*, 11(1), 26-33.
- Simpson, J. A., Collins, W. A., Tran, S., & Haydon, K. C. (2007). Attachment and the experience and expression of emotions in romantic relationships: A developmental perspective. *Journal of personality and social psychology*, 92(2), 355-367.
- Texas Medical Association. (2010). *Three stages of burnout*. Retrieved from <http://socialwork.buffalo.edu/content/dam/socialwork/home/self-care-kit/readings/three-stages-of-burnout.pdf>.
- Wei, M., Liao, K. Y., Ku, T., & Shaffer, P. A. (2011). Attachment, self compassion, empathy, and subjective well being among college students and community adults. *Journal of personality*, 79, 191-221.

Westman, M., Etzion, D., & Danon, E. (2001). Job insecurity and crossover of burnout in married couples. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 467-481.

Wispe, L. (1991). *The psychology of sympathy*. New York: Plenum Press.

# A B S T R A C T

## The Therapeutic Significance of Self-compassion as a Moderator in the Relationship between Adult Attachment and Burnout among After-School Instructors

Dong-Hee Kim

Major in Psychotherapy  
Graduate School of Social Education  
Jeju National University  
Jeju, Korea

Supervised by Professor Myoung-Seok Seo, Ph. D.

&

Professor Soyong Eom, Ph. D.

This study aimed to investigate the relationship between adult attachment, burnout, and self-compassion among after-school instructors, and to explore the moderating effects and therapeutic significance of self-compassion in this regard. The researcher administered self-reported online questionnaires to 312 after-school instructors. The collected data were statistically analyzed using descriptive statistics, independent sample t-tests, one-way ANOVAs, correlation analyses, linear regression, and hierarchical linear regression in order to confirm the moderating effect of self-compassion.

The main findings are summarized as follows. First, adult attachment positively affected burnout but negatively affected self-compassion. Furthermore, self-compassion had a negative effect on burnout. Whereas, attachment anxiety and attachment avoidance, the two dimensions of adult attachment, positively affected burnout, and attachment anxiety was found to have a large influence in this regard on burnout. Second, the moderating effect of self-compassion on adult attachment and burnout was not statistically significant. Furthermore, self-compassion did not have any statistically significant moderating effect between attachment anxiety and burnout or between attachment avoidance and burnout.

This study's results suggest the need for an adult attachment-based therapeutic approach and propose the clinical use of self-compassion to prevent and reduce burnout. Accordingly, these findings could lay the foundation for therapeutic interventions that utilize adult attachment and self-compassion and provide basic data for developing counseling and treatment programs.

Key words: Adult Attachment, After-school Instructors, Burnout,  
Self-compassion



## 부 록

< 부록 1 > 설문지 안내문

< 부록 2 > 심리적 소진 척도(MBI)

< 부록 3 > 성인애착 척도(ECR-R)

< 부록 4 > 자기자비 척도(K-SCS)

< 부록 5 > 인구사회학적 질문지

## <부록 1 > 설문지 안내문

안녕하십니까?

먼저 바쁘신 와중에도 귀중한 시간을 내주셔서 진심으로 감사드립니다.

이 설문은 방과후 강사로 활동하시는 선생님들의 심리적 소진을 보호할 수 있는 요인을 파악하기 위한 것입니다. 선생님의 응답 내용은 설문 이후 진행될 **방과후 강사의 성인애착과 심리적 소진의 관계에서 자기자비의 치료적 조절효과** 연구에 대한 기초자료로 활용될 예정입니다. 이 설문은 4개의 설문지로 구성되어 있으며, 총 101문항으로 응답하는데 소요되는 시간은 약 15분 ~ 20분으로 예상됩니다.

이 설문에서 수집된 자료는 **통계법 제33조(비밀의 보호)에 의해 응답 내용 및 개인의 비밀에 관한 사항이 엄격히 보호됩니다.** 선생님께서 응답해 주신 내용은 무기명으로 통계 처리가 되어 개인정보가 노출되지 않으며 연구목적 이외에 어떠한 목적으로도 사용되지 않을 것입니다. 설문 참여는 자발적으로 진행되며, 응답하는 도중 심리적으로 불편함이나 불안함을 느끼실 경우 언제든지 설문을 중단하실 수 있으며, 이로 인한 불이익은 없습니다.

모든 문항에는 정해진 답이 없으므로 선생님의 **평소 생각이나 느낌, 행동과 가장 가까운 것을 선택** 해 주시면 됩니다. 코로나19나 방학 등으로 방과후 학교 운영이 일시적으로 중단된 경우, 중단되기 이전의 경험들을 토대로 응답해주시기 바랍니다. 선생님의 솔직한 응답은 본 연구에 매우 귀중한 자료가 되오니 모든 문항에 빠짐없이 답변해 주시면 감사하겠습니다.

소중한 시간을 내주셔서 다시 한 번 깊이 감사드리며, 선생님의 건강과 행복이 언제나 함께 하시길 기원합니다.

※ 이 설문은 초·중·고등학교에서 방과후 강사로 활동하시면서 현직 교사가 아닌 방과후 강사 선생님을 대상으로 하는 조사입니다.

※ 궁금한 점이 있으시면 아래 기재된 이메일로 연락주시기 바랍니다.

2021년 월

제주대학교 사회교육대학원 심리치료학과 석사과정  
지도교수 : 서명석, 엄소용  
연구자 : 김 동 희

본 연구의 취지를 이해하고 참여하며,  
응답한 설문내용을 연구목적으로 사용하는데 동의합니다.

네  아니오

## < 부록 2 > 심리적 소진 척도(MBI)

- 다음은 선생님께서 방과후 강사로 근무하면서 느낄 수 있는 항목들로 구성되어 있습니다. 각 문항을 주의 깊게 읽으시고 얼마나 그렇다고 느끼시는지를 해당되는 번호에 체크(○)해 주시기 바랍니다. 모든 항목에 반드시 응답하시기 바랍니다.

	문항	전혀 아니다	약간 아니다	보통 이다	조금 그렇다	매우 그렇다
1	나는 일 때문에 정신적으로 지쳐 있다고 느낀다.	1	2	3	4	5
2	나는 하루의 일과가 끝날 때면 녹초가 된다.	1	2	3	4	5
3	나는 아침에 일어나서 오늘도 일을 해야 한다고 생각하면 기운이 빠진다.	1	2	3	4	5
4	나는 학생 또는 다른 사람들의 기분을 쉽게 이해할 수 있다.	1	2	3	4	5
5	나는 종종 학생 또는 다른 사람들에 대해서 인격이 없는 물체처럼 대하고 있다고 느낀다.	1	2	3	4	5
6	하루 종일 사람들과 함께 일을 한다는 것은 나한테 정말 힘든 일이다.	1	2	3	4	5
7	나는 학생 또는 다른 사람들의 문제를 효과적으로 다룬다.	1	2	3	4	5
8	나는 나의 일 때문에 완전히 기진맥진한 상태에 있다고 느껴진다.	1	2	3	4	5
9	나는 나의 일을 통해 다른 사람들의 삶에 긍정적인 영향을 주고 있다고 느낀다.	1	2	3	4	5
10	나는 이 일에 종사한 이후로 사람들에게 점점 더 무감각해졌다.	1	2	3	4	5
11	이 일로 인해 내가 감정적으로 무더질까봐 걱정이다.	1	2	3	4	5
12	내가 매우 활기에 차있다고 느낀다.	1	2	3	4	5
13	나는 나의 일로 인해 좌절감을 느낀다.	1	2	3	4	5
14	나는 지나치게 열심히 일하고 있다고 느낀다.	1	2	3	4	5
15	나는 몇몇 학생 또는 다른 사람들에게 무슨 일이 일어나든 별로 개의치 않는다.	1	2	3	4	5
16	사람들을 직접 대면하면서 일한다는 것은 나에게 매우 큰 스트레스가 된다.	1	2	3	4	5
17	나는 학생 또는 다른 사람들과 편안한 분위기를 쉽게 조성할 수 있다.	1	2	3	4	5
18	나는 학생 또는 다른 사람들과 친밀하게 지내고 나면 매우 흐뭇하다.	1	2	3	4	5

	문항	전혀 아니다	약간 아니다	보통 이다	조금 그렇다	매우 그렇다
19	나는 이 일을 통해 가치 있는 많은 일들을 성취해 왔다.	1	2	3	4	5
20	나는 내가 속수무책인 것처럼 느껴질 때가 있다.	1	2	3	4	5
21	일을 하면서 감정적인 문제들을 매우 침착하게 다룬다.	1	2	3	4	5
22	학생 또는 다른 사람들이 자신의 문제의 일부의 책임을 나에게 돌리고 있다고 느낀다.	1	2	3	4	5

### < 부록 3 > 성인애착 척도(ECR-R)

- 다음 문항은 정서적으로 친밀한 관계에서 경험하는 느낌에 관한 질문입니다. 아래의 문장을 잘 읽으시고 자신의 경험과 생각에 가장 적절하다고 여겨지는 번호에 체크(○)해 주시기 바랍니다. 모든 항목에 반드시 응답하시기 바랍니다.

문항		전혀 아니다	약간 아니다	보통 이다	조금 그렇다	매우 그렇다
1	다른 사람들과 지나치게 가까워지는 것을 원하지 않는 편이다.	1	2	3	4	5
2	때로 다른 사람들은 분명한 이유 없이 나에게 대한 그들의 감정을 바꾸곤 한다.	1	2	3	4	5
3	다른 사람들과 가까워지는 것은 비교적 쉽다.	1	2	3	4	5
4	다른 사람들이 내게 가까워지려고 하면 불편하다.	1	2	3	4	5
5	다른 사람들에게 모든 것을 다 이야기 한다.	1	2	3	4	5
6	다른 사람들은 내가 화가 나 있을 때만 나에게 주목하는 것 같다.	1	2	3	4	5
7	다른 사람들은 나와 내 욕구를 잘 이해한다.	1	2	3	4	5
8	버림 받을까봐 걱정하는 일은 별로 없다.	1	2	3	4	5
9	다른 사람들과 여러 가지에 대해 의논한다.	1	2	3	4	5
10	내가 다른 사람들에게 관심을 갖는 것 만큼, 그들이 내게 관심을 가져주지 않을까봐 걱정한다.	1	2	3	4	5
11	다른 사람들에게 내 마음 속 깊은 감정을 드러내는 것을 원치 않는 편이다.	1	2	3	4	5
12	다른 사람들의 기대에 못 미칠까봐 걱정된다.	1	2	3	4	5
13	다른 사람들이 내가 얻고자 하는 애정과 지지를 보내주지 않을 때는 화가 난다.	1	2	3	4	5
14	내가 다른 사람들에게 호감을 표현했을 때 그들이 나와 같은 감정이 아닐까봐 걱정된다.	1	2	3	4	5
15	다른 사람들이 나를 진심으로 사랑하지 않을까봐 자주 걱정된다.	1	2	3	4	5
16	다른 사람들에게 속내를 털어놓는 것이 편하지 않다.	1	2	3	4	5
17	다른 사람들은 내가 나 자신에 대해서 회의를 하게 만든다.	1	2	3	4	5
18	필요할 때 다른 사람들에게 의지하는 것은 도움이 된다.	1	2	3	4	5

문항		전혀 아니다	약간 아니다	보통 이다	조금 그렇다	매우 그렇다
19	다른 사람들을 의지하는 것이 어렵다.	1	2	3	4	5
20	내가 다른 사람들에게 갖는 호감만큼 그들도 내가 강한 호감을 가지기를 자주 원한다.	1	2	3	4	5
21	다른 사람들과의 대인관계에 대해 걱정이 많다.	1	2	3	4	5
22	사람들과 매우 가까워지고 싶은 나의 욕구 때문에 사람들이 내게서 멀어지기도 한다.	1	2	3	4	5
23	다른 사람들이 나를 떠날까봐 걱정하는 일은 거의 없다.	1	2	3	4	5
24	다른 사람들은 내가 바라는 만큼 나와 가까워지려고 하지 않는다.	1	2	3	4	5
25	다른 사람들이 잠시 떠나 있으면 그들이 나 아닌 다른 누군가에게 관심을 갖게 될까봐 걱정한다.	1	2	3	4	5
26	다른 사람들의 사랑을 잃을까봐 두렵다.	1	2	3	4	5
27	다른 사람들과 가깝게 지내는 것이 매우 편하다.	1	2	3	4	5
28	다른 사람들에게 다정하게 대하는 것이 쉬운 일이다.	1	2	3	4	5
29	다른 사람들에게 의지하는 것이 편하게 느껴진다.	1	2	3	4	5
30	다른 사람들에게 의지하는 것은 쉬운 일이다.	1	2	3	4	5
31	다른 사람들이 나와 함께 있기를 원하지 않을까봐 자주 걱정한다.	1	2	3	4	5
32	다른 사람들과 가까워지는 것은 어렵지 않다.	1	2	3	4	5
33	내 문제나 걱정거리를 보통 다른 사람들과 상의한다.	1	2	3	4	5
34	사적인 생각과 감정을 다른 사람들과 나누는 것에 대해 편안하게 느낀다.	1	2	3	4	5
35	다른 사람들이 내게 너무 가까워지려고 하면 불안하다.	1	2	3	4	5
36	다른 사람들이 나에게 대해 알게 되면 그들이 있는 그대로의 내 모습을 좋아하지 않을까봐 두렵다.	1	2	3	4	5

## < 부록 4 > 자기자비 척도(K-SCS)

- 다음은 어려운 시기에 있을 때, 일반적으로 어떻게 행동하는지 측정하기 위한 문항들로 이루어져 있습니다. 각 문항을 주의 깊게 읽으시고 자신의 모습과 같다고 여겨지는 번호에 체크(○)해 주시기 바랍니다. 모든 항목에 반드시 응답하시기 바랍니다.

	문항	전혀 아니다	약간 아니다	보통 이다	조금 그렇다	매우 그렇다
1	나는 내 자신의 결점과 부족한 부분을 못마땅하게 여기고 비난하는 편이다.	1	2	3	4	5
2	나는 기분이 처질 때, 잘못된 모든 일을 강박적으로 떠올리며 집착하는 경향이 있다.	1	2	3	4	5
3	나는 상황이 나에게 좋지 않게 돌아갈 때, 그러한 어려움은 모든 사람이 겪는 인생의 한 부분이라고 여긴다.	1	2	3	4	5
4	나는 내 부족한 점을 생각하면, 세상과 단절되고 동떨어진 기분이 든다.	1	2	3	4	5
5	나는 마음이 아플 때, 나 자신을 사랑하려고 애를 쓴다.	1	2	3	4	5
6	나는 나에게 중요한 어떤 일에서 실패를 하면 내 능력이 부족하다는 느낌에 사로 잡힌다.	1	2	3	4	5
7	나는 기분이 축 처지고 마음이 갈팡질팡할 때, 세상에는 나처럼 느끼는 사람들이 많다고 생각한다.	1	2	3	4	5
8	나는 정말로 힘들 때는, 나 자신을 더욱 모질게 대하는 경향이 있다.	1	2	3	4	5
9	나는 어떤 일 때문에 마음이 상하거나 화가 날 때는, 감정의 평정을 유지하려고 노력한다.	1	2	3	4	5
10	나는 뭔가 부족한 느낌이 들면, 대부분의 다른 사람들도 그러한 부족함을 느낄 것이라는 생각을 떠올리려고 애를 쓴다.	1	2	3	4	5
11	나는 내 성격 중에서 마음에 들지 않는 점을 견디거나 참기 어렵다.	1	2	3	4	5
12	나는 정말로 힘든 시기를 겪을 때, 내게 필요한 돌봄과 부드러움으로 나를 대한다.	1	2	3	4	5
13	나는 기분이 처져 있을 때, 대부분의 다른 사람들은 나보다 더 행복할 것이라고 느끼는 경향이 있다.	1	2	3	4	5
14	나는 뭔가 고통스러운 일이 생기면, 그 상황에 대해 균형 잡힌 시각을 가지려고 노력한다.	1	2	3	4	5
15	나는 내가 겪은 실패들에 대해서 사람이라면 누구나 겪을 수 있는 일로 보려고 노력한다.	1	2	3	4	5
16	나는 마음에 들지 않는 나 자신의 어떤 면들을 보면, 스스로를 비난한다.	1	2	3	4	5
17	나는 나에게 중요한 어떤 일에서 실패하면, 그 상황을 가급적 균형 잡힌 시각으로 보려고 한다.	1	2	3	4	5
18	내가 정말로 힘들게 애를 쓰고 있을 때, 다른 사람들은 틀림없이 나보다 더 마음 편하게 지내고 있을 거라고 느끼는 경향이 있다.	1	2	3	4	5

	문항	전혀 아니다	약간 아니다	보통 이다	조금 그렇다	매우 그렇다
19	나는 고통을 겪고 있을 때, 나 자신에게 친절하게 대한다.	1	2	3	4	5
20	나는 어떤 일로 기분이 상하거나 화가 날 때, 내 감정에 휩싸이는 경향이 있다.	1	2	3	4	5
21	나는 고통을 겪을 때는 나 자신에게 약간 냉담하게 대하는 경향이 있다.	1	2	3	4	5
22	나는 기분이 처질 때면 호기심과 열린 마음을 갖고 내 감정에 다가가려고 노력한다.	1	2	3	4	5
23	나는 나 자신의 결점과 부족함에 대해 관대하다.	1	2	3	4	5
24	나는 고통스러운 일이 생기면, 그 일을 크게 부풀려서 (확대해서) 생각하는 경향이 있다.	1	2	3	4	5
25	나는 중요한 어떤 일에서 실패하면, 나 혼자만 실패한 기분이 든다.	1	2	3	4	5
26	내 성격 중에서 마음에 들지 않는 부분에 대해 이해하고 견디어내려고 한다.	1	2	3	4	5



< 부록 5 > 인구사회학적 질문지

■ 다음은 인구통계학적 질문입니다. 이 질문에 대한 응답은 분류자료 용도로만 사용되오니 해당하는 곳에 체크(○)해 주시기 바랍니다. 해당란이 없는 경우 '기타'란에 내용을 입력해 주시기 바랍니다.

1. 성별	① 남 ② 여
2. 연령	① 20대 ② 30대 ③ 40대 ④ 50대 ⑤ 60대 이상
3. 결혼상태	① 미혼 ② 기혼 ③ 기타
4. 자녀유무	① 유 ② 무
5. 교육정도	① 고등학교 졸업 ② 2,3년제 대학 졸업 ③ 4년제 대학 졸업 ④ 대학원 졸업 ⑤ 기타 : _____
6. 출장(근무) 학교급	① 초등학교 ② 중학교 ③ 고등학교 ④ 특수학교 ⑤ 기타 : _____
7. 출장(근무) 학교수	① 1개학교 ② 2개학교 ③ 3개학교 ④ 4개학교 ⑤ 5개학교 이상 ⑥ 기타 : _____
8. 수업과목	① 영어 ② 수학 ③ 컴퓨터 ④ 과학 ⑤ 예체능 ⑥ 기타 : _____
9. 주당 수업시간	① 1~3시간 ② 4~6시간 ③ 7~9시간 ④ 10~12시간 ⑤ 13~15시간 ⑥ 16시간 이상 ⑦ 기타 : _____
10. 방과후 강사 경력	① 1년 미만 ② 1년이상~3년미만 ③ 3년이상~5년미만 ④ 5년이상~7년미만 ⑤ 7년이상~10년미만 ⑥ 10년이상 ⑦ 기타 : _____
11. 고용형태	① 정규직(학교) ② 정규직(위탁업체) ③ 비정규직(학교) ④ 비정규직(위탁업체) ⑤ 기타 : _____
12. 근로형태	① 방과후 강사가 주업이다. ② 방과후 강사가 부업이다(다른 주업이 있다). ③ 방과후 강사가 아르바이트다. ④ 기타 : _____
13. 근무 지역	① 서울 ② 부산 ③ 대구 ④ 인천 ⑤ 광주 ⑥ 대전 ⑦ 울산 ⑧ 세종 ⑨ 경기 ⑩ 강원 ⑪ 충북 ⑫ 충남 ⑬ 전북 ⑭ 전남 ⑮ 경북 ⑯ 경남 ⑰ 제주 ⑱ 기타 : _____
14. 방과후 강사로 활동하게 된 계기는 무엇인가요?	① 전공을 살리고 싶어서 ② 교육 관련 일에 종사하고 싶어서 ③ 아이들 가르치는 것을 좋아해서 ④ 경제적인 이유로 ⑤ 기타 : _____

15. 현재 방과후 수업을 진행하고 계신가요?	① 진행 중                      ② 코로나19로 중단 ③ 방학으로 중단              ④ 개인사정으로 중단 ⑤ 기타 : _____
16. 방과후 강사로 활동하면서 느끼는 코로나19로 인한 불안감은 어느 정도인가요?	① 매우 불안하다              ② 조금 불안하다 ③ 보통이다                      ④ 대체로 불안하지 않다 ⑤ 전혀 불안하지 않다
17. 방과후 강사로 활동하면서 얼마나 만족하고 계신가요?	① 매우 불만족                  ② 조금 불만족 ③ 보통                              ④ 대체로 만족 ⑤ 매우 만족

- 설문에 협조해 주셔서 대단히 감사합니다 -